PEDAGÓGIA

KAIROV

SZERKESZTÉSÉBEN

SZOCIÁLISTA NEVELÉS KÖNYVTÁRA 4. SZÁM

KÖZOKTATÁSÜGYI KIADÓ VÁLLALAT

SZOCIALISTA NEVELÉS KÖNYVTÁRA

4. SZÁM

PEDAGÓGIA

KAIROV

SZERKESZTÉSÉBEN

III. KIADÁS

16 000 – 20 000-ig

BUDAPEST, 1951

KÖZOKTATÁSÜGYI KIADÓ VÁLLALAT

SZOCIALISTA NEVELÉS KÖNYVTÁRA

4. SZÁM

A mű eredeti címe

ПЕДАГОГИКА

Под редакцией проф. И. А. Каирова.
Учпедгиз
1948

Fordította

GALLYAS FERENC

SEGÉDKÖNYV A FELSŐBB PEDAGÓGIAI TANINTÉZETEK ÉS EGYETEMEK SZÁMÁRA
MÁSODIK ÁTDOLGOZOTT ÉS BŐVÍTETT KIADÁS

EZ A KÖNYV
A VALLÁS- ÉS KÖZOKTATÁSÜGYI MINISZTÉRIUM
NEVELÉSÜGYI FŐOSZTÁLYÁNAK SZERKESZTÉSÉBEN
KÉSZÜLT

Kiadásért felelős: Róna Miklós

54 246. — Egyetemi Nyomda, Budapest. (F.: Erdős László)

ELŐSZÓ A MAGYAR KIADÁSHOZ.

A *Kairov* által szerkesztett itt következő elméleti pedagógiai munkát azzal a meggyőződéssel bocsátjuk a magyar olvasóközönség elé, hogy ez a munka hézagpótló mű. Ezideig ennek a munkának sikerült legjobban megközelítenie azokat a követelményeket és célkitűzéseket, amelyeket a marxi-lenini tudományos kritika támaszt a szocialista elvekre felépítendő új neveléstudománnyal szemben.

A *Kairov* szerkesztette Pedagógia rendszeres elméleti pedagógiai munka, amelynek célja a marxi-lenini elvekre támaszkodó szovjet pedagógia elvi és módszertani alapjainak megvilágítása. A pedagógia történetének egyes fejezetei csak annyiban érdeklik, amennyiben ezek a pedagógia világnézeti és osztályjellegére, a pedagógia elméletének és gyakorlatának a mindenkori osztályharcban játszott szerepére különösen rávilágítanak. A rövid és csak vázlatos történeti áttekintés tehát alá van rendelve a pedagógia mint társadalmi tudomány fogalmi meghatározásának.

A pedagógia mint tudomány legáltalánosabb alapjait, a *nevelés, képzés* és *oktatás* sajátos célkitűzéseit, továbbá a kommunista nevelés céljait és feladatait nagyvonásokban meghatározó rövid első rész után jóval terjedelmesebb második rész következik, amelyet a szerző az oktatás elmélete részletes kifejtésének szentel és amelyből kiviláglik, hogy a szovjet pedagógia az oktatásban, annak helyes módszertani megalapozásában, tehát az ifjúság tudományos ismeretekkel való felfegyverzésében a nevelés egyik döntőfontosságú tényezőjét látja. Végül a legterjedelmesebb harmadik részben a szerző a nevelés elméletét fejti ki, részletesen elemezve a szovjet nevelés tartalmát és szervezetét.

Hangsúlyozzuk, hogy a *Kairov* által szerkesztett Pedagógiát mi is, miként a szovjet pedagógia szaktudósai, haladást jelző munkának, nem pedig hibátlan, javításra nem szoruló kész mintának tekintjük. A pedagógia teljes rendszerének igazi marxi-lenini elvekre felépülő jó tankönyvét megírni valóban nehéz, nagy feladat. E kérdés megoldása,

még *Zsdánovnak* a filozófia sajátos problematikáján messze túlmenő, tehát a pedagógiai elmélet számára is nagyjelentőségű tudományelméleti útmutatásai után is, csak további éles, termékeny és kollektív kritika eredménye lehet.

A függelékben található vitaanyagot, amely e munkával kapcsolatosan a Szovjetunióban elhangzott bíráló megjegyzéseket tartalmazza, nemcsak azért közöljük, mert abban a magas követelményeket támasztó, éles elvi kritikán alapuló tudományos munka marxi-lenini eszménye tükröződik. Azért is fontosnak tartjuk ennek közlését, mert úgy véljük, hogy a tankönyv magyarnyelvű kiadása e munkára vonatkozó vitaanyag állandó szem előtt tartásával *együtt* erőteljesebben szolgálja azt a célt, amelyet a könyv kiadásával magunk elé tűztünk. A tudomány marxi-lenini felfogásán alapuló és a szovjet tudományos pedagógiai kutatás és gyakorlat tapasztalataira támaszkodó olyan egységes pedagógiai munkát akarunk a magyar közönség kezébe adni, amely tudományos fejlődésünknek az osztályharc által diktált mai fokán komoly segítséget jelenthet a burzsoá és egyéb reakciós pedagógiai elméletek elleni küzdelemben, illetőleg a régi, a felszabadulás előtti Magyarország pedagógiai „tudományának" teljes felszámolásában.

A vitaanyagban található bíráló megjegyzések nem egyenlő értékűek. Különösen fontosaknak tartjuk azokat, amelyek az elmélet pártszerűsége elvének fokozott érvényesítését, a támadó harci szellem erősítését kívánják, továbbá azokat, amelyek a burzsoá elméletek metafizikus-idealista szemléletére és ugyanakkor a szovjet pedagógia dialektikus-materialista szemléletére való éles rávilágítást hiányolják. Nem kevésbbé jelentősek azok a megjegyzések, amelyek az átöröklés reakciós elméleteivel szemben határozottabb állásfoglalást kívánnak, amelyek a *nevelés, képzés* és *oktatás* fogalmainak nem eléggé éles és következetes elhatárolására, végül pedig amelyek az esztétikai nevelésről szóló fejezet hiányosságaira, a művészet pártszerűsége elvének nem kellő méltánylására mutatnak rá.

Ez a munka az említett hiányosságok ellenére nagy hiányt pótol és döntő fordulatot jelez tudományos pedagógiai irodalmunk fejlődésében. Ez az első magyar nyelven megjelenő, valóban nagyszabású és a felsőoktatás követelményeinek is megfelelő tudományos színvonalú munka, amely az élenjáró szovjet pedagógia elméleti és gyakorlati eredményeit viszi olyan magyar pedagógusok elé, akik alig néhány évvel ezelőtt még a Horthy-rendszer pedagógiai professzorainak áltudományos tankönyveire voltak utalva.

A szocialista pedagógia kialakításáért vívott harcunk mostani *új* szakaszában, amely Pártunk 1950. március 29-i nagyjelentőségű határozatával kezdődik és amelyet az osztályellenség kártevő munkája elleni harc jellemez, a Kairov által szerkesztett Pedagógia magyarnyelvű kiadása *felbecsülhetetlen értékű harci fegyverünk:* tudományos színvonalon rendszerezett összefoglaló képet állít elénk a győzelmes szocialista pedagógia elméletéről és gyakorlatáról, amely a nagy Bolsevik Párt irányítása mellett az osztályellenséggel folytatott harcban edződött meg és bontakozott ki teljességében.

Ez a könyv mindenkinek szól, aki — a tudományos kutatás síkján, vagy a gyakorlatban — a nevelés kérdéseivel foglalkozik. Nemcsak a felsőoktatásban és pedagógusaink továbbművelésében használható fel, hanem arra is alkalmas, hogy fiatal tudóskádereink a pedagógia elméletének — és történetének — marxi-lenini szempontú feldolgozásához ösztönzést merítsenek belőle.

ELŐSZÓ

Ez a tankönyv a pedagógiai főiskolák és egyetemek hallgatói számára készült a Szovjetúnió Felsőoktatási Minisztériuma által jóváhagyott pedagógiai tanfolyam tantervének megfelelően.

A szerzők teljes egészében felhasználták annak a pedagógiai tankönyvnek értékes anyagát, amely 1939-ben *Kairov* I. A. professzor szerkesztésében jelent meg. E könyv fejezeteinek egy részét gyökeresen átdolgozták, a fejezetek többségét újraírták.

A tankönyv elkészítésében résztvettek *Jeszipov* B. P., *Kairov* I. A., *Rivesz* Sz. M., *Sulman* N. M.

„A tanítás tartalma" című fejezetet az Orosz Szövetséges Szocialista Tanácsköztársaság Pedagógiai Akadémiájának tudományos főmunkatársa, *Szkatkin M. N.*, a „Testnevelés" című fejezetet a Pedagógiai Akadémia levelező tagja, *Azbukin* D. I., a „Munkára nevelés" és az „Osztályonkívüli és iskolánkívüli munka" című fejezeteket a Pedagógiai Akadémia tudományos főmunkatársa, *Helmont* A. M., „A Szovjetúnió köznevelési rendszere" című fejezetet az Orosz Szövetséges Szocialista Tanácsköztársaság Pedagógiai Akadémiájának rendes tagja, *Medünszkij* E. N. professzor írta.

A szerzők őszinte hálájukat fejezik ki *Zsurakovszkij*nak és *Malüsev*nek, az Orosz Szövetséges Szocialista Tanácsköztársaság Pedagógiai Akadémiája levelező tagjainak, valamint *Sevkin* V. Sz. és *Simbirjev* P. N. professzoroknak e könyv kéziratának gondos átnézéséért.

A szerzők ugyancsak köszönetüket fejezik ki a neveléstudományi és lélektani intézetek mindazon munkatársainak, akik segítségükkel és tanácsaikkal e munkát támogatták.

I. RÉSZ

A PEDAGÓGIA ÁLTALÁNOS ALAPJAI

A PEDAGÓGIA TÁRGYA ÉS MÓDSZERE.

A pedagógia tárgya: a felnövekvő nemzedékek nevelése.

A szovjet pedagógia a szocialista társadalom fejlődésének feltételei között felnövekvő nemzedékek kommunista nevelésének tudománya.

A nevelés, amely az emberi társadalom létezésével egyidős, szakadatlanul fejlődik, változtatja jellegét, tartalmát, módszereit és szervezetét egyik történelmi korszakról a másikra. Abból a célból, hogy megérthessük, mi a nevelés, ha röviden is, de meg kell vizsgálnunk, mi volt a nevelés a történelmi fejlődés különböző szakaszaiban.

1. §. A nevelés történelmi és osztályjellege az osztálytársadalomban.

A nevelés az ősközösségi rendben.

Engels „A természet dialektikája" című művében rámutat arra, hogy a munka az emberi létezés alapfeltétele. A munka folyamatában fejlődött ki a nevelés is. Az ősközösségi rendben, amikor a társadalom még osztálynélküli volt, még nem voltak iskolák és külön kijelölt nevelők és tanítók sem. A gyermekek, az ifjak és leányok az élethez szükséges készségeket a közösség munkájában való közvetlen részvétel, a felnőtteknek való engedelmeskedés és a felnőttek utánzása útján szerezték meg; résztvettek például a vadászatban, halászatban, vagy a munka valamely más formájában, és ez a gyakorlat adta meg nekik az életben szükséges készségeket.

A munka gyakorlatán kívül a gyermekeket természetesen a játék is nevelte. A vallás kialakulásával, a vallási szertartásokban

való részvétel is nagy hatást gyakorolt a gyermekekre, például abban a szertartásban való részvétel, amely a meghatározott életkor elérése alkalmával az ifjút a közösség tagjává avatta.

Az ősközösségi rendben minden gyermek egyforma előképzést kapott az életre. Míg a társadalom osztálynélküli volt, addig a nevelés is osztálynélküli volt benne.

A nevelés a rabszolgatársadalomban.

A társadalomnak osztályokra — rabszolgatartókra és rabszolgákra — szakadásával, a rabszolgatársadalom kialakulásával a nevelés különleges tevékenységgé válik: megjelennek olyan személyek, sőt olyan intézmények is, amelyek a nevelés ügyével kezdenek foglalkozni.

Hogy milyen jelleget öltött a nevelés a rabszolgatársadalomban, azt a régi Görögország példáján láthatjuk.

A régi Görögországban (időszámításunk előtti VI—IV. sz.-ban) a nevelésnek két rendszere, a spártai és az athéni nevelés alakult ki. Sparta politikai rendszerének megfelelően a rabszolgatartó arisztokrácia gyermekeinek nevelése szükségképen azt a célt szolgálta, hogy megerősítse és fenntartsa ennek az arisztokráciának az uralmát a rabszolgák és a függő helyzetben levő helyi lakosság fölött. Az arisztokrácia gyermekeinek már a 7. életévüktől kezdve katonai nevelést adtak a különféle állami gyermeknevelőintézetekben, amelyekben az ifjúság az állami oktatás és kiképzés különféle fokain áthaladva, a 21. életévéig tartózkodott. A jövendő katonákat és vezetőket testnevelésben részesítették, kialakították férfias jellemüket, belejük oltották a feltétlen engedelmességet a kormányzók iránt, a harcolni és győzni tudást, a kitartást, de ugyanakkor belejük nevelték a megvetést a rabszolgákkal és a testi munkával szemben. Sok figyelmet szenteltek annak, hogy a gyermekeket a harci zenére és dalokra, a harci és vallásos táncokra megtanítsák.

Abból a célból, hogy a jövendő vezetőkbe beleneveljék a megvetést a rabszolgák iránt, a rabszolgák lealázásának egész rendszerét dolgozták ki. Így például azért, hogy a „nemes" ifjakat ráneveljék az ittasság megvetésére, a rabszolgákat annyira leitatták borral, hogy azok elvesztették emberi ábrázatukat s ebben az állapotban mutatták meg őket a fiatalságnak. A jövendő urak a rabszolgákat használták fel katonai gyakorlataik tárgyaiként. A „próbaév"-ben, amely katonai kiképzésüket megelőzte, az előkelő ifjak karddal a derekukon és tarisznyával a vállukon az ország különböző helyeire mentek, hogy ott rendőri szolgálatot teljesítsenek és fenntartsák a rendet a minden jog nélküli helóták között.

Az „ellenfél" helyzetének előzetes tanulmányozása után az ifjak parancsot kaptak, hogy titokban támadják meg a helótákat és öljék meg őket. Ez volt az úgynevezett *krypteia* intézménye: eszközül szolgált arra, hogy az ifjú rabszolgatartók harci készségét próbára tegye.

Az egyik görög államnak, Spártának uralkodó osztálya így nevelt erős, kitartó, odaadó katonákat a fennálló rend védelmére.

A másik görög államban, Athénben, a nevelés tartalmát és külső megszervezését illetően jelentékenyen különbözött a spártaitól.

A demokratikus rabszolgatartó köztársaság bonyolultabb feltételei között, Spártáénál magasabb gazdasági, fejlődési és művelődési színvonalon, az athéni uralkodó osztály a katonai-gimnasztikai nevelést magábanvéve nem tartotta elegendőnek.

Az uralkodó osztálynak szüksége volt arra, hogy ifjúságát nemcsak a hadi művészettel, hanem olyan tulajdonságokkal is felfegyverezze, amelyek a „szabadnak született" hellénnek megadják a fölényt az értelmi fejlődésben és a testi kultúrában. A kiváltságos, jómódú athéni társadalom teljesjogú tagja arra készült, hogy katona és szónok legyen; a nevelés megnyitotta számára azt a lehetőséget is, hogy változatosan tölthesse szabadidejét, amely a rabszolgatartóknál bőven állott rendelkezésre.

A rabszolgatartók gyermekei Athénben a 7. életévüktől kezdve különféle iskolákban tanultak és nevelődtek.

Testnevelésben a fiatalabb korosztály az úgynevezett palesztrákban, az érettebb ifjúság a gimnáziumokban részesült. A palesztrákban és gimnáziumokban a gyermekek és az ifjak meghatározott rendszer szerint foglalkoztak katonai gyakorlatokkal (játékokkal, úszással, gimnasztikával, futással, diszkosz- és gerelyvetéssel, kocsihajtással, táncokkal, amelyek a katonai gyakorlatokkal voltak kapcsolatban). A gimnáziumok és palesztrák szent ligetekben és olyan kertekben voltak, amelyekben tágas tér állt rendelkezésre a futáshoz és a gyakorlatokhoz. Fasorok és szentélyek, oszlopcsarnokok és istenek, meg hősök szobrai voltak itt; ezekről is nevezték el őket.

Zenei képzést a zenetanító iskolájában kaptak, ahol a hangszereken való játékot, a drámai művészetet és az éneket tanították.

Értelmi nevelésük a grammatikai iskolában folyt, ahol az olvasást, írást, számolást tanították. Később Athénben a képzés nagy fejlődésen ment át: az iskolákban tanítani kezdték a költészettant, a dialektikát (a vitatkozás művészetét), a retorikát (a nyilvános helyeken való felszólalást), a geometriát és a logikát.

Ami az *erkölcsi nevelést* illeti, Athénben a gyermekek és az ifjak tanításának egész idején erkölcsi tulajdonságok nevelésére is törekedtek; ilyenek voltak a fegyelem, a szerénység, a bátorság, az önuralom, az önérzet; ugyanakkor beléjük oltották a testi munka iránti megvetést, és olyan magatartást alakítottak ki bennük a rabszolgák iránt, mintha azok alsóbbrendű lények lennének, akiknek nincs nagyobb értékük az igásbaromnál.

Az athéni nevelés tehát arra törekedett, hogy a testi, értelmi, erkölcsi és esztétikai nevelést összekapcsolja. Azonban ilyen sokoldalú nevelést csak a lakosság jelentéktelen kisebbségének szántak. A nevelés tartalmát az uralkodó rabszolgatartó osztály érdekei határozták meg minden tekintetben.

A nevelés a feudális társadalomban.

A középkori feudális társadalomban a világi főurak gyermekei és a papság számára különböző nevelési rendszerek alakultak ki. Az ifjú lovag számára a hűbérúr udvara volt az iskola. 7-től 14 éves koráig a jövendő lovag a lovagi iskolázás és szolgálat alsóbb fokát végezte, apródi kötelezettségeket teljesített a hűbérúr felesége mellett. A várban a feladatok egész sorát ruházták rá, és kivette részét mindenfajta ünnepségből; a fiatal lovag a lovagi udvarban kapott tanítás hosszú ideje alatt elsajátította a lovagi magatartást, megszerette az udvari tündöklést, megismerte a „világi" szokásokat és a hűbéri erkölcsöt, amit a testi munka megvetése, megvetés a parasztok iránt, a vallásosság, odaadás a hűbérúr iránt stb. jellemeztek. Amikor az apród betöltötte 14-ik évét, kardot adtak át neki, amelyet az oltár előtt vett át a pap áldása közben. Ettől számították a lovagi nevelés második fokát — a fegyverhordozó kötelezettségének teljesítését a hűbérúr mellett. Ezen a fokon az ifjúnak be kellett bizonyítania bátorságát, becsületességét és azt, hogy alkalmas lovagi hőstettek végrehajtására. Ha ebben sikereket mutatott fel, akkor 21-ik évében ünnepélyesen lovaggá avatták.

A lovagi nevelés eredményes befejezése egyet jelentett a „hét lovagi erény" elsajátításával: ezek a lovagolni tudás, az úszás, a gerelyvetés, a vívás, a vadászat, a dámajáték s az a képesség, hogy verseket írjon és énekeljen a hűbérúr, és „szíve hölgyének" tiszteletére. A kormányzás szükségletei a világi hűbérurak számára nélkülözhetetlenné tettek bizonyos általános ismereteket; ezek tanítására a nagy hűbérurak udvarában nemesi iskolák keletkeztek.

A *papság* képzésére egyházi iskolák szolgáltak. A nevelés és tanítás ezekben az iskolákban az önmegtagadás és az alázatos-

ság gyakorlására irányult; engedelmeskedni kellett istennek és az egyháznak, az egyházi és a világi hatalomnak, fel kellett készülni a test sanyargatásának (az aszkézisnek) hirdetésére. A vallás hatalmas fegyver volt az egyházi és világi hűbérurak kezében a tömegek leigázására. A filozófia, valamint általában a tudomány, a teológia szolgálója volt. Felvirágzott a skolasztika. Az iskola a vallásos nevelés intézménye lett.

A lovagi és az egyházi nevelés tehát a feudális rend erősítésére irányult.

A feudalizmus korában a társadalom szerkezetének rendi jellege volt. A földbirtokos hűbérurak osztályán belül a világi nemesek vagy lovagok külön réteget alkottak; nem bocsátottak be maguk közé más társadalmi rétegből származókat. A nemesi rangot csak öröklés útján lehetett megkapni a földekkel, a várakkal és a jobbágy-parasztokkal együtt.

A papság volt a középkor második társadalmi rétege. A világi és egyházi hűbérurakat közös osztályérdekek kötötték össze.

A jobbágy-parasztok helyzete nagyon nehéz volt. A parasztok gyermekeinek túlnyomó többsége a feudális társadalomban nem részesült iskolai nevelésben; az élethez szükséges készségeket a földön végzett munka közben szerezték meg, mialatt kegyetlenül kizsákmányolták őket; közülük csak kevesen tanultak az egyházi iskolákban.

Az iparosok és kereskedők gyermekei szintén tanulhattak az egyházi iskolákban. Abban a mértékben, ahogyan ezek a rétegek egyre nagyobb jelentőségre tettek szert a társadalmi életben, mindinkább arra törekedtek, hogy az egyházi iskolákat a maguk igényeinek megfelelően alakítsák át. Később (a XII—XIV. században) a városokban tandíjas céh- és kereskedelmi iskolák kezdtek megnyílni. Majd ezek a városi iskolákba olvadtak be, amelyeket a városi önkormányzatok tartottak fenn. Ezekben az iskolákban sok figyelmet fordítottak az írásra és a számolásra az üzleti kapcsolatok szükségleteinek megfelelően. Természetesen itt is tanították a vallástant és az egyház hatalmas befolyása egyéb módon is érvényesült.

A nevelés a kapitalista társadalomban.

A kereskedelem és az ipar fejlődése, amely a XV. és XVI. század nagy felfedezéseivel és találmányaival állt kapcsolatban, megerősítette a feltörekvő új osztály, a burzsoázia befolyását a társadalom életére. A nevelés elszakadása az élettől, a gyakorlati igényektől és a tanítás skolasztikus jellege nem elégítette ki az

új, feltörekvő osztályt. Nem elégítette ki ezt az osztályt a nevelés rendi jellege sem.

A tudomány és a technika fejlődése, a társadalmi élet bonyolultabbá válása a kapitalista társadalomban azzal a következménnyel járt, hogy képzett emberekre volt szükség, akik alkalmasak a termelés, a kereskedelem és az állami intézmények vezetésére. A burzsoázia és a nemesség erre a jövendő vezetői tevékenységre kezdi előkészíteni gyermekeit az előjogokkal felruházott iskolákban; ezekben a tanulóknak általános középfokú képzést adnak, innen nyílik meg a lehetőség a magasabb tanintézetekbe való belépésre. Ilyenek elsősorban a klasszikus gimnázium (egyes országokban a líceum), ahol a tanítás főtárgyai a régi nyelvek, az irodalom, a történelem, a fizika és a matematika, másodszor a reáliskolák, ahol a természettudományos és matematikai ismeretek tanítása van túlsúlyban. Ezekben az iskolákban a tanításért magas díjat szednek; nagy összegeket követel a tanulók eltartása; ezért ezek az iskolák ténylegesen csak az uralkodó osztályok gyermekei számára érhetők el, bár formailag a belépés nyitva áll a nép gyermekei számára is.

Történelmi szükségességként, a munkástömegek nyomása alatt, az élenjáró burzsoá országokban bevezetik az általános elemi oktatást, és ez komoly haladást jelent a népoktatás fejlődésében. Ennek az oktatásnak a színvonala azonban rendkívül alacsony.

A népiskola rendeltetése a kapitalista államban az, hogy a dolgozók gyermekeinek megadja az írni és olvasni tudás, a számolás alapjait és azokat az elemi ismereteket, amelyek nélkül a munkás termelő munkája a korszerű ipari vállalatokban és a földmívelő munkája a mezőgazdaságban nem lehet eredményes.

Egy másik, nem kevésbbé fontos feladata ennek az iskolának az, hogy a növendékeket engedelmességre, fegyelemre nevelje és beléjük oltsa a burzsoá erkölcsöt.

A kapitalista államban tehát alapjában véve az iskolai oktatás két rendszere jelentkezik: az egyik az úgynevezett „népiskola", amely a dolgozók gyermekei számára épül ki; ez rendszerint elemi iskolából, felsőbb népiskolából és alsó-, valamint középfokú szakiskolákból áll, amelyek nem adnak lehetőséget a közép- és felsőoktatásban való részvételre; a másik rendszer, amely mélyebb és rendszeresebb ismereteket ad és amely általános képzést nyujtó közép- és felsőfokú iskolából áll, az uralkodó osztályok gyermekeit szolgálja.

A burzsoá iskolai rendszerek kettőssége más tekintetben is jelentkezik: az egyik iskolarendszer az anyaországok és az olyan európaiak számára áll fenn, akik a gyarmatokon élnek, a másik, sokkal alacsonyabb, a gyarmati népek számára. (Nagy-Britannia

gyarmati politikájának következménye az a tény, hogy Indiában például a lakosság 92 százaléka írástudatlan.)

Az iskola osztályjellege a kapitalista társadalomban nemcsak az iskolarendszert (az iskolatípusokat), hanem az iskola egész szervezetét, az iskolai munka tartalmát (az óraterveket, tanterveket, tankönyveket), a tanítás módszereit és az iskola egész nevelő tevékenységét is meghatározza.

A forradalomelőtti Oroszország iskolarendszere, amely a XIX. század 60—70-es éveiben alakult ki, amikor a jobbágyság megszűnt és a kapitalizmus rohamos fejlődésnek indult, kettős: burzsoá-feudális jellegű volt. A jogilag mindenki számára elérhető iskolák (a gimnáziumok, a reál- és kereskedelmi iskolák nagyrésze) mellett a feudalizmus csökevényeiként voltak rendi iskolák is (kadettiskolák, ahová csak a tisztek és nemesek gyermekeit vették fel, a nemesi leányok iskolái, az egyházkerületi iskolák a papság leányai számára, a papnevelők és szemináriumok olyan gyermekek és ifjak számára, akiknek apja a papsághoz tartozott).

A cári Oroszországra jellemző a tömegeknek adott elemi képzés rendkívüli elmaradottsága. Míg a középiskola a tanítási évek számát, az óra- és tantervet tekintve teljesen az európai országok színvonalán állt, az elemi iskolának csak három (csupán néhány helyen négy) évfolyama volt. E mellett Oroszország elemi iskoláinak kb. a fele egyházközségi iskola volt.

Az elemi oktatás rendszere a dolgozók gyermekeinek nem adta meg a közép- és felsőfokú oktatás lehetőségét. Ennek akadálya az volt, hogy a különféle típusú iskolák óra- és tantervei nem voltak összhangban és a tandíj a közép- és főiskolán igen magas volt.

A nem orosz népek iskoláit (különösen a Kelet népeiét) a cárizmus szándékosan még alacsonyabb színvonalon tartotta.

A nők oktatása terén nagy korlátozások voltak. A leánygimnáziumok túlnyomóan hétosztályosak voltak (a fiúgimnáziumok nyolcosztályosak). A tantárgyak egész sorának tantervi követelményei a leánygimnáziumokban alacsonyabbak voltak, mint a fiúközépiskolákban. Egyetemekre és technikai főiskolákra nőket nem vettek fel.

A burzsoá örökség általános értékelése a nevelés terén.

Amikor *Engels* azt a nevelést és oktatást jellemzi, amelyet a burzsoázia ad a nép gyermekeinek, ezt mondja: „Ha a burzsoázia csak oly mértékben engedi őket élni, amennyire ez számára szükséges, akkor nem kell csodálkozni azon, hogyha műveltséget is

csak oly mértékben ad nekik, amily mértékben ez a burzsoázia érdekében áll".[1]

A tanítás egész tartalmát a burzsoá erkölcs szelleme hatja át a burzsoá iskolában. Amint azonban a kapitalista társadalomban az iskolahálózat kiszélesedett, új iskolatípusok keletkeztek és a tanítás többoldalúvá lett, sokat tettek azért, hogy tökéletesítsék a tanítás ügyét. Nagy gondolkodók és alkotók jelentek meg, akik koruk számára haladó, demokratikus eszméket terjesztettek a nevelés területén, pl. *Komensky* Ámos János (XVII. század), a „Nagy Didaktika" szerzője, az anyanyelven való általános oktatás eszméjének első hirdetője, a szemléltető oktatás harcosa; *Rousseau* Jean Jacques (XVIII. század), az „Emile" szerzője, a személyiség jogainak lángoló harcosa, aki küzdött a gyermek önállóságáért, azért a nevelésért, amely a gyermek természetes fejlődéseként valósulna meg; *Pestalozzi* Johann Heinrich (XVIII—XIX. század) a gyermek mindenoldalú — testi, szellemi és erkölcsi — belső fejlődése eszméjének harcosa, az elemi oktatás módszertani rendszerének megalkotója, az az ember, aki egész életét a gyermekek szolgálatának szentelte; és mások.

A kapitalista társadalomban az iskola részleteiben kidolgozott és a hosszú gyakorlati tapasztalat folyamatában ellenőrzött tanítási módszerrel gazdagodott.

Különösen nagy szolgálatot tettek a neveléstudománynak az orosz demokratikus pedagógia legnagyobb képviselői. *Lomonoszov, Beckij, Novikov, Ragyiscsev* munkái, de különösképen a XIX. század nagy orosz gondolkodóinak és nevelőinek: *Bjelinszkij*nek, *Herzen*nek, *Pirogov*nak, *Usinszkij*nak, *Piszarev*nek, *Csernüsevszkij*nek, *Dobroljubov*nak, *Tolsztoj*nak munkái az orosz klasszikus pedagógia „aranyalapját" alkotják. Humanizmus, a tudomány és a műveltség alkotó erejébe vetett lángoló hit, mély hazaszeretet és a nép szeretete, gondos, óvatos magatartás a gyermek személyisége iránt — ezek pedagógiájuk legértékesebb vonásai.

Mindazt az értéket, amely megvan a mult pedagógiai örökségében, kritikailag fel kell használnunk.

A burzsoá társadalomban az élenjáró demokratikus nevelési eszmék nem valósultak és nem is valósulhattak meg, minthogy az uralkodó osztályok ennek elleneszegültek. Féltek, hogy a valóban tudományos ismeretek széleskörű elterjesztése forradalmasítja a tömegeket. A burzsoázia és az ipar fejlődése következtében hatalmas erővé nőtt új társadalmi osztály, a proletariátus, közötti osztályharc kiélesedésével a nevelés terén az uralkodó osz-

[1] *Marx—Engels:* Ö. M., III. kötet, 402. lap. Oroszul.

tályok azokat hozzák előtérbe, akik különféle eszközökkel arra törekszenek, hogy bevéssék a felnövekvő nemzedékek tudatába a kapitalista viszonyok megrendíthetetlenségének, a magántulajdon szentségének és sérthetetlenségének gondolatát. A nevelés burzsoá erkölcsű és szellemű megvalósítását sikeresen támogatta az egyház, a vallás. *Lenin* a népoktatásnak a forradalomelőtti Oroszországban uralkodó állapotát elemezve azt mondotta, hogy „az iskolát teljes egészében a burzsoázia osztályuralmának fegyverévé változtatták, azt teljesen a burzsoázia kasztszelleme hatotta át, az volt a célja, hogy a kapitalistáknak engedelmes jobbágyokat és értelmes munkásokat adjon".[1]

A munkásosztály, amely egyre szervezettebb harcot folytatott jogaiért és érdekeiért, követeléseket támasztott a népoktatás területén is. *Marx* és *Engels*, a munkásmozgalom vezetői, jelentős figyelmet szenteltek a népoktatás és gyermeknevelés területén a szocialista pártok által támasztott követeléseknek.

Oroszországban a munkásosztálynak a népoktatásra vonatkozó követeléseit nagy gonddal dolgozta ki és öntötte formába *Lenin*. E követeléseket a XIX. század végén és a XX. század elején belefoglalták a szociáldemokrata munkáspárt programmjába. E követelések közül a legfontosabbak voltak: az ingyenes és kötelező általános és politechnikai oktatás mindkét nembeli gyermekek számára, a tanítás kapcsolata a gyermeki társadalom termelő munkájával, a serdülők és a fiatalemberek munkaidejének korlátozása, az iskola világi jellege és az anyanyelven való tanítás.

A marxizmus klasszikusai rámutattak arra, hogy a néptömegek követelései a gyermeknevelés terén nem valósíthatók meg a kizsákmányoló társadalom életfeltételei között. Ezeket csak a szocialista forradalom eredményeként lehet valóra váltani, amely a munkásosztályt emeli hatalomra, amely hivatott arra, hogy megsemmisítse az embernek ember által való kizsákmányolását és felépítse a szocialista társadalmi rendet. Csak a proletárforradalom teremti meg a feltételeket a tudomány és a művészet teljes felvirágzására, széles rétegben történő elterjesztésére és a tömegeknek az igazi humanizmus, a szocialista humanizmus szellemében való nevelésére.

Az imperializmus korszakában a reakciós irányzatok a burzsoá ideológia terén megerősödtek. Azokban az országokban, ahol a fasiszták kerültek hatalomra, az ifjúságban az állati ösztönöket és az emberi gyűlölködést fejlesztették nagyra. A fasiszta Németországban a hitleristák, akik *Sztálin* elvtárs kifejezése szerint

[1] *Lenin:* Ö. M., 3. kiadás, XXIII. kötet, 199. lap. Oroszul.

„a legragadozóbb és a legrablóbb imperialisták a világ valamennyi imperialistája között",[1] nyilt hadat üzentek a műveltségnek és a kultúrának. *Hitler* azt hirdette, hogy boldog, amiért mentes a műveltségtől és a lelkiismerettől. Az ifjúság nevelése a fasiszta Németországban idomítás volt, az ifjúság beoltása állati ösztönökkel. A fasiszták szörnyű és bűnös tevékenységét az egész világ előtt részletesen feltárta a nürnbergi per.

A szovjet nép és annak fegyveres erői a német fasizmust megsemmisítették.

A kapitalista országokban azonban a reakciós erőknek még ma is van talajuk, amely táplálja őket; a reakciós ideológusok támogatást találnak bennük, és híveket toboroznak maguknak. A kapitalizmus sorsán aggódva eltűrik a tudomány tárgyilagosságának meghamisítását, megtiltják, hogy a tanulókat megismertessék a darwinizmussal, a kommunista tanítással; ugyanakkor a kommunistákról sok hazugságot és rágalmat terjesztenek és elrejtik az igazságot a Szovjetunióról.

Az Egyesült Államokban nyiltan érvényesül a burzsoázia uralkodó köreinek reakciós politikája; itt különösképen erős támaszra talál az az elmélet, hogy az igazság legfőbb kritériuma a gyakorlati haszon (a haszon annak burzsoá értelmezésében); innen ered a dolgozók széles tömegei számára az elméleti ismeretek színvonalának szándékos korlátozása.

Az Egyesült Államokban helyeslésre talál a reakciós fajelmélet is; gyakorlati alkalmazását a „színes" lakosság oktatásának megszervezésében találta meg. A népnek ezt a rétegét kegyetlenül kizsákmányolják, írástudatlanságra ítélik, vagy csak nagyon kor látolt képzést nyujtanak neki.

*

A nevelés fejlődésének a különböző társadalmi-történelmi korszakokban való vizsgálata tehát arra a következtetésre vezet, hogy *a nevelés társadalmi, történelmi folyamat és az osztálytársadalomban osztályjellege van.* A nevelésben, amely a társadalom történelmi fejlődésével együtt változik, megnyilvánul az osztályharc, miként a társadalmi élet más területein is. Ez azt jelenti, hogy *a nevelés mindig kapcsolatos a politikával. A proletár szocialista forradalom* elkerülhetetlenül megsemmisíti a burzsoá osztálynevelést, hiszen ez fékezi a társadalom további fejlődését, és azt a *kommunista neveléssel váltja fel.*

[1] *Sztálin:* A Szovjetunió Nagy Honvédő Háborújáról, Szikra kiadás, Bp, 1949. 23. lap. — Oroszul: 1947. 27. lap.

2. §. A nevelés jellege a szovjet államban.

A szovjet hatalom, amely a proletárdiktatúra formájaként, az új munkás-paraszt állam formájaként jelent meg, azonnal nyiltan kijelentette, hogy a felnövekvő nemzedékek nevelését és képzését úgy szervezi meg, hogy az hatalmas harci fegyver legyen a kizsákmányolók ellen és fegyvere legyen az új, kommunista társadalom építésének.

Országunkban a kapitalisták és földbirtokosok hatalmának megdöntése után a munkásosztály előtt az a feladat állott, hogy az iskolát a burzsoázia osztályuralmának fegyveréből a társadalom osztályokra tagozódásának megszüntetésére szolgáló fegyverré, a társadalom kommunista átépítésének fegyverévé változtassa át. Így is fogalmazták meg a szovjet állam főfeladatát a köznevelés terén a SzUK(b)P programmjában, amelyet a VIII. Kongresszuson, 1919-ben fogadtak el:

„A proletárdiktatúra időszakában, vagyis ama feltételek előkészítésének időszakában, amelyek lehetővé teszik a kommunizmus teljes megvalósítását, az iskolának nemcsak a kommunizmus elveit kell általában végrehajtania, hanem a proletariátus eszmei, szervezett, nevelő befolyását is érvényesítenie kell a fél-proletár és nem-proletár dolgozó rétegekre olyan nemzedék nevelése céljából, amely képes arra, hogy véglegesen megteremtse a kommunizmust."[1]

Az iskolai oktatás rendszerének alapjává az új, szovjet államban a következő elveket tették:

1. *Az iskola állami jellege.* A szovjet iskolát az állam és annak helyi szervei létesítik, tartják fenn és irányítják. Ezzel biztosítva van a nevelés és a tanítás kommunista irányzata a szovjet iskolában, megvannak a legjobb feltételek a dolgozó tömegek gyermekei számára, megvan az iskolahálózat helyes tervszerűsége, az iskolák anyagi ellátása.

2. *Az iskola teljes elválasztása az egyháztól, az iskola feltétlen világi jellege.* Az iskolában vallástant nem tanítanak. A korszerű képzés követelménye alapján a tanulókban tudományos világnézetet alakítanak ki.

3. *Az iskola egysége.* A szovjet államban azonnal megszüntették az általános képzést nyujtó iskola soktípusú jellegét. Az iskolák egységes rendszerét teremtették meg a megfelelő korú gyermekek egyenlő jogával ahhoz, hogy a tanítás egyik fokáról a másikra folytatólagosan átlépjenek; az átmenetet az óratervek és a tantervek egységessége a valóságban is lehetővé teszi. Az iskola egységessé lett minden gyermek számára, minden nemzetiségi korlátozás nélkül.

[1] A SzUK(b)P programmja és alkotmánya, 1938. 28, 29. lap. Oroszul.

4. *A tanulók anyanyelvén való tanítás.* Ez az elv a nemzetiségi politika lenini-sztálini felfogásából — minden nemzet egyenjogúságának politikájából — ered. Ennek az elvnek a valóraváltása elengedhetetlen feltétel annak a kultúrának a kifejlesztéséhez, amely tartalmát tekintve szocialista, formája szerint pedig nemzeti. A Szovjetúnió minden népe számára ugyanakkor kitűzték az orosz nyelv elsajátításának közös feladatát. Ez segíti a dolgozók testvéri közeledését minden nemzetiség között és bevezeti őket az orosz nép nagy kultúrájába.

5. *A nők és férfiak egyenjogúságának elve a művelődés terén.* Ezt az elvet a szocialista forradalom kezdetén a fiúk és leányok közös tanításának bevezetésével váltották valóra minden iskolatípusban és minden fokon. A közös tanítás bevezetését abban az időben szükségessé tette a férfiak és nők teljes egyenjogúsításáért folytatott éles harc a társadalmi élet minden területén és az a körülmény, hogy meg kellett valósítani a mindenki számára elérhető iskola elvét. Abban az időben még kevés volt az iskola, a nők műveltsége messze elmaradt a férfiak műveltségétől és a külön fiú- és leányiskolák fenntartása akadályozta volna a leányok mennél teljesebb befogadását az iskolába.

Ma már a férfiak és nők egyenjogúságának elve mélyen megszilárdult életünkben. Az iskolahálózat sokszorosan megnőtt. A feltételek ilyenformán gyökeresen megváltoztak az Októberi Forradalom első évtizedei óta. Ezért elérkezett az ideje annak, hogy megszüntessük azokat a pedagógiai hibákat, amelyek elkerülhetetlenek az együttes tanítás mellett, amelynél nehéz tekintetbe venni a fiúk és leányok fejlődésének sajátosságait.

Ezért az 1943—44. tanévtől kezdve a Szovjetúnió nagy városaiban bevezették a különválasztott tanítást a fiúk és leányok számára külön fiú- és leányközépiskolák szervezése útján, de egységes óraterveket és tanterveket tartottak meg mindkét nem számára.

6. *Az általános, kötelező elemi oktatás és minden fokozatú iskola, beleszámítva a főiskolát is, mindenki által való elérhetőségének elve.* Az általános, kötelező, ingyenes oktatás a falvak számára egyelőre négy évfolyamos, a városok és munkástelepek számára hét évfolyamos.*

A főiskolák elérhetőségét a hallgatók számára nyujtott ösztöndíjak, internátusok, étkezők, a felsőbb tanintézetek segélygazdaságainak rendszere biztosítják. Azok számára, akik a termelésben már foglalkoztatva vannak, a felsőfokú képzés elérhetőségét a főiskolák esti tagozatai és az önálló tanulás széleskörű megszervezése teszi lehetővé.

* Ma már az általános kötelező, ingyenes oktatás a falvak számára is hét évfolyamos. (Szerk.)

A Kommunista Párt politikájának megvalósítása a népoktatás terén s az a nagy figyelem, amelyet a szovjet kormány ennek az ügynek szentel, rövid idő alatt hatalmas sikereket ért el a szocialista társadalom új iskolájának felépítésében.

A szovjet iskola eredményeit a SzUK(b)P KB-a 1931. szeptember 5-i határozata a következőképen jellemzi:

„A tanulók száma az elemi- és középiskolában 7 millió nyolcszázezerről 20 millióra emelkedett az 1914-ik és az 1931-ik év adatait egybevetve. Gyökeresen megváltozott az iskola szociális összetétele: a munkások és a falun dolgozó széles tömegek gyermekei, akiknek régebben nem volt lehetőségük a tanulásra, most az iskola tanulóinak zömét alkotják. Az anyanyelven való tanítás kiterjed a Szovjetúnió kulturális tekintetben legelmaradottabb népeire is és 70 nyelven folyik.

Elvben megváltozott az iskolai munka egész tartalma.

A szovjet iskola, amely azt a feladatot tűzte maga elé, hogy „a kommunista társadalom sokoldalúan fejlett tagjait képezze", a gyermekeknek összehasonlíthatatlanul szélesebb társadalmi-politikai látókört és jobb általános fejlődést biztosít, mint a forradalomelőtti burzsoá iskola.

Abban az időszakban, amely a SzUK(b)P KB-a fenti történelmi jelentőségű határozatának közzététele óta eltelt, szovjet iskolánk további sikereket ért el. Megvalósult a gyermekek általános, kötelező oktatása a hetedik életévtől — a falvakban négy osztályban, a városokban hét osztályban. A közeljövőben történik meg a hétévfolyamos kötelező oktatás megvalósítása az általános képzést nyujtó iskolában minden gyermek számára — faluhelyen és városokban egyaránt — és a 10—11 osztályos teljes középiskolák hálózatának kiszélesítése.

A szovjet iskolát végzett ifjúság magas erkölcsi és értelmi színvonalának bizonyítéka az a tény, hogy ez az ifjúság igazi odaadást tanúsított a szocialista haza iránt, a bátorság és a hősiesség magas példáit mutatta a fasizmus — az emberiség e leggonoszabb ellensége — ellen folytatott harcban.

A szovjet ifjúság lelkesen dolgozik a szocialista gazdaság és kultúra különféle ágaiban, a munka magas termelékenységét fokozza a szocialista haza javára.

Ki kell emelnünk azt a tényt, hogy a *Sztálin*-díjasok között sok a fiatalember.

A nevelés és tanítás módszereinek tekintetében a szovjet iskola, legyőzve azokat az elfajulásokat, amelyek a burzsoá elméletek kritika nélküli átvételének következményeként jelentkeztek, olyan útra lépett, amelyen a tanító vezető és döntő szerepe mellett a tanulók rendszeresen olyan különféle munkákat végeznek, ame-

lyek kialakítják megismerő képességüket, kifejlesztik kezdeményező kedvüket, alkotó hajlamaikat, s a tanulók magas kommunista erkölcsi tulajdonságokat szereznek tanulásuk és társadalmi munkájuk során.

Mindaz, amit a nevelés területén a kapitalista társadalomban a legjobb és a leghaladóbb elemek célként megjelöltek, nem volt megvalósítható a dolgozók gyermekei számára a kapitalista társadalom feltételei között. A proletariátus diktatúrája minden lehetőséget megnyitott a Bolsevik Párt programmjában foglalt művelődési követelések valóraváltására. A szovjet állam, amely a munkásosztály politikáját valósítja meg, a szocializmusról a kommunizmusra való átmenet szakaszába lépett. A nevelés ügye a Szovjetunióban teljesen megfelel a dolgozó nép érdekeinek.

3. §. Pedagógiai alapfogalmak: nevelés, képzés, oktatás.

A kommunista nevelés.

Az előző részekből láttuk, hogy a *nevelés*, legalábbis az osztálytársadalom fennállásától kezdve, nem ösztönös folyamat volt, hanem célra irányuló, tervszerűen megvalósított tevékenység, amely a növendékeknek a társadalom életében bizonyos szerepre való előkészítését tartotta szem előtt.

A kommunista nevelés a felnövekvő nemzedékek céltudatos, tervszerűen végrehajtott előkészítése arra, hogy a kommunista társadalom építésében és az ezen társadalmat építő szovjet állam védelmében tevékeny részt vegyenek.

A kommunista nevelés magában foglalja:

1. A gyermekek felfegyverzését azokkal az ismeretekkel, képességekkel és készségekkel, amelyek megadják az alapot arra, hogy a továbbiakban bármely hivatásra felkészüljenek; értelmi erőik sokoldalú fejlesztését; nézeteik és meggyőződésük kidolgozását, tudományos világnézetük kialakítását, amely a növendékek magatartását a kommunista erkölcs szellemében irányítja.

2. A növendékek hajlamainak, érdeklődésének, képességeinek kialakítását és tökéletesítését; azoknak a tulajdonságoknak kidolgozását, amelyek a lenini alkotó ember jellemét meghatározzák.

3. A művelt magatartás szokásainak és készségeinek kidolgozását, amelyeket a szocialista közösségi élet követelményei és feltételei határoznak meg.

4. A növendékek egészséges és erőteljes testi állapotáról való gondoskodást, amely arra irányul, hogy élénk, vidám, életerős dolgozókká, hazájuk állhatatos, bátor védelmezőivé legyenek a jövőben.

A kommunista nevelés szem előtt tartja annak a teljesértékű személyiségnek sokoldalú képzését, aki összes fizikai és lelki erőit kifejleszti, és személyes kielégülését a társadalom érdekében végzett lehető legnagyobb fokú termelő tevékenységben találja meg.

E mellett minden új nemzedék nemcsak elsajátítja a korábbi ismereteket és tapasztalatokat, hanem továbbfejleszti, tökéletesíti és elmélyíti azokat.

A kommunista nevelés tehát hatalmas történelmi szerepet tölt be, amikor biztosítja a szovjet emberek magas öntudatú részvételét a kommunizmus építésében és előmozdítja a termelő erők és az új társadalmi viszonyok fejlődését, megteremtve az alapot a tudomány, a művészet és az egész kultúra fejlődéséhez.

A képzés.

A nevelés egész folyamatában különösen nagy jelentősége van a *képzésnek*, amelyen az ismeretek, képességek, készségek rendszerének elsajátítását és a tanulók megismerő erőinek ezen az alapon végbemenő kifejlesztését értjük, továbbá tudományos világnézetük kialakítását, a nemes érzelmek megteremtését és ama törekvések kifejlesztését, hogy ismereteiket tevékenységük folyamán a kommunista társadalom javára használják fel.

Az oktatás.

A nevelést és a képzést különféle utakon és sokféle formában valósítjuk meg. A legszigorúbb, legrendszeresebb és legszervezettebb nevelést és képzést az oktatás formájában végezzük. Az oktatás tervszerűen végrehajtott munka az iskolában, amely abban áll, hogy a tanító rendszeresen és következetesen ismereteket közöl a tanulókkal, továbbá megszervezi arra irányuló tevékenységüket, hogy meghatározott ismereteket, képességeket és készségeket tudatosan, tevékenyen és szilárdan sajátítsanak el; ezenfelül a tevékeny iskolai munka talaján alakítja ki mindegyikök személyiségét a kommunista nevelés feladatainak megfelelően.

A nevelést, a képzést és az oktatást nem tekinthetjük egymástól elszigetelten, hanem szoros kapcsolatukban és egymástól való függőségükben kell azokat vizsgálnunk. A nevelés, mint a legtöbbet tartalmazó fogalom, magábanfoglalja a képzést és az oktatást is. A nevelést főként a képzés segítségével valósítjuk meg. Csak a tudomány alapjainak elsajátítása útján lehetséges a tanulók kommunista világnézetének kialakítása. Kommunistává, csakúgy, mint magas képzettségű emberré, csak a tanulás által válhatunk; az oktatás tehát az az alapvető mód, amelynek segítségével a szocialista társadalom az iskolán és a tanítón keresztül a kommunista nevelés feladatait megvalósítja.

4. §. A nevelés vezető szerepe az ember kialakításában.

Az előző fejtegetésekből tudjuk, hogy a nevelés a társadalmi életnek mindig fontos tevékenysége volt. Az uralkodó osztályok mindig törekedtek arra, hogy ezt a fegyvert kezükben tartsák. Éppen ezért fel kell vetnünk a kérdést, hogy mekkora a nevelés ereje? Milyen kapcsolatban áll a nevelés a személyiség kialakításának más tényezőivel?

A nevelés hatalmas szerepét
a haladó gondolkodók elismerték.

A kimagasló pedagógusok a legrégibb időktől kezdve elismerték a nevelés hatalmas erejét. *Komensky* Ámos János például azt tanította, hogy az ember már születésekor magában hordozza csiraként a tudás magvát; minthogy érzékszervei vannak, nincs semmi a világon, ami hozzáférhetetlen lenne megismerése számára; együtt született vele a tudásvágy és az erkölcsi harmónia igénye.

A természet azonban csak a magvakat adja, de nem a kész ismereteket és erényeket. Ezeknek a magvaknak fejlődésre van szükségük, a fejlődést pedig képzés és nevelés útján érjük el.

Arra a lehetséges ellenvetésre, hogy mégis vannak ostoba fejek, amelyekbe semmit nem lehet beleönteni, *Komensky* így válaszol: „Aligha van olyan bemocskolt tükör, amely valahogyan ne mutatná az ábrázatot; aligha van olyan göröngyös tábla, amelyre valahogyan ne lehetne valamit ráírni. Ha azonban mégis akad porral vagy foltokkal bemocskolt tükör, azt előbb meg kell törölni és az egyenetlen táblát le kell gyalulni".[1]

Egy másik ellenvetésre, amely szerint egyeseknek nincs sem elég képességük, sem kedvük a tanuláshoz, s akaratuk ellen rákényszeríteni őket a tanulásra sem nem kellemes, sem nem hasznos, *Komensky* így válaszol: „A lemondás arról, hogy a tehetségtelen, vagy különösen a tehetséges, de makacs és fegyelmezetlen gyermekeket is neveljük és tanítsuk, csak magának a pedagógusnak a tehetségtelenségéről beszélne, — maguk a tanítók szoktak okai lenni a gyermekek ellenszenvének a tudománnyal szemben."

Csak a képzés segítségével lesznek az emberek emberekké, tanítja *Komensky:* „Senki nem válhat emberré, ha nem tanítják őt."[2]

[1] *Komensky: Nagy oktatástan. Dezső* Lajos ford. Sárospatak. 1896. 56 lap. — Oroszul: Válogatott pedagógiai művei. I. kötet. 1939. 128-129. lap.
[2] U. o. 24. lap. — Oroszul: 100. lap.

E megnyilatkozásokban látjuk a nagy szláv pedagógus mélységes hitét a nevelés erejében, s halljuk határozott felhívását a pedagógusokhoz: ne mondjanak le a „nehéz gyermekekről".

Komensky azonban lerója adóját a teológiával szemben is, amikor az ismeretek magvairól vagy csíráiról beszél, amelyekkel az ember állítólag születik.

Locke, angol filozófus (XVII. század), azt a gondolatot juttatja kifejezésre, hogy a gyermek lelke valami „tabula rasa" — tiszta tábla. Ebben mutatkozik a kiváló gondolkodónak a nevelés határtalan erejébe vetett hite: „Kilenctizede azoknak az embereknek, akikkel találkozunk, a nevelés következtében olyan, amilyen — jó vagy gonosz, hasznos vagy haszontalan. Éppen a nevelés teremti meg a nagy különbségeket az emberek között."[1] Tőlünk függ, hogy minden gyermeket erényes és bölcs lénnyé alakítsunk. A természet beléjükoltotta e lehetőségeket.

Helvétius, a XVIII. század kiváló francia materialista filozófusa, „Az emberről" című művében azt állította, hogy minden ember egyforma képességekkel születik, valamint egyforma hajlammal a jóra, a jóakarat egyforma érzésével más emberek iránt. Az értelem egyenlőtlensége ismert ok következménye, s ez az ok *Helvétius* véleménye szerint a nevelés egyenlőtlensége.

Helvétius a nevelésen nemcsak a szülők és a tanítók által végzett gyermeknevelést értette; a társadalmi és politikai rendszert és az uralkoló erkölcsöket olyan döntő tényezőknek tekintette, amelyek nevelik az embereket.

Az ifjúság legfőbb tanítói az ő véleménye szerint „a kormányzásnak az a formája, amelyben él, és azok az erkölcsök, amelyeket a népben a kormányzásnak eme formája teremt. A tanítók és a tanítványok egyformán alá vannak rendelve ezeknek a nevelő tényezőknek".[2]

A francia materialisták azt tartották, hogyha olyan kevés a jóakaratú ember, a gonosz pedig olyan sok, ha az emberek között a bűnök uralkodnak és az igazságtalanság tobzódik a társadalomban, akkor ebben a külső környezet a bűnös, az a környezet, amelyben az emberek élnek és dolgoznak. Ez állítja az embert olyan feltételek közé, amelyekben elfordul a jótól és a gonoszra törekszik.

Ha az emberek azért bűnösek és gonoszak, mert bűnös az a környezet, amelyben felnőnek, nevelkednek és élnek, akkor abból

[1] *Locke:* Gondolatok a nevelésről, *Mutschenbacher* Gyula ford. Bp., 1914. lap. — Oroszul: Pedagógiai művei, 1939. 72. lap.

[2] *Helvétius:* Az emberről, 1938, 16. lap. Oroszul. — Franciául: Helvétius; De l'homme. Tome I. Oeuvres complètes de H. Tome V., Aux Deux-Ponts, 1784, 36. l.

a célból, hogy megjavítsuk az embereket s megszabadítsuk őket a bűntől, meg kell változtatnunk a környezetet, amelyet ők idealisztikusan értelmeztek, azaz észszerűbb társadalmi-politikai rendet kell teremtenünk, amely az emberi természetnek megfelel. Akkor majd megjavulnak az emberek erkölcsei, felvirágoznak az erények, a nép jómódra és boldogságra tesz szert, az emberek tökéletesek és bűntelenek lesznek. Így tehát a francia materializmus olyan tanítást hirdetett, amely logikusan a szocializmushoz vezetett.

De jóllehet a francia materialisták helyesen tették fel a kérdést a nevelés és a társadalmi élet kapcsolatát illetően, és megállapították a környezet és a külső körülmények hatását az emberre; jóllehet kiűzték erről a területről a vallásosságot és a misztikát, amikor a természet jelenségeinek megmagyarázásában a materializmus alapjára álltak, — ugyanakkor idealisták maradtak a társadalmi jelenségek magyarázatában. Ezért nem volt erejük ahhoz, hogy helyesen oldják meg a szociális környezet megváltoztatásának kérdését. Azt állították, hogy ehhez át kell nevelni az embereket, meg kell változtatni gondolkodásukat.

Locke és *Helvétius* tanítása a nevelés mindenhatóságáról — világos kifejezése a feltörekvő burzsoá ideológusok tiltakozásának a feudális társadalomban uralkodó rendi felfogással szemben, amely a közép- és alsóosztályok gyermekeinek nem-teljesértékűségét állította. Ennélfogva a szóbanforgó tanítás annak a kornak a szempontjából haladó jellegű volt.

Rendkívül érdekesek és mélyek a XIX. század kimagasló orosz elmélkedőinek gondolatai a nevelésnek, mint hatalmas társadalmi erőnek szerepéről és jelentőségéről.

Nagyon világosan és határozottan fejezte ki a nevelés hatalmas szerepéről alkotott véleményét *Bjelinszkij* V. G.: „A nevelés mindenütt ott van, bárhova nézünk. A nevelés minden — élet és halál, megváltás és pusztulás... ez dönti el az ember sorsát..."

A nevelés eredményeképpen az ember *Sokrates* vagy *Nero* lehet, gondolataiban magasra emelkedhet, mint a hegyi sas, vagy egyenlővé válhat az állattal és fürödhet a porban, mint a giliszta. A nevelés tisztán emberi jelenség. Az állatoknak nincs szükségük nevelésre, hogy azokká váljanak, amik, az embernek azonban, hogy emberré váljék, megfelelő nevelést kell kapnia.

Így tehát, ha értelmi és erkölcsi tekintetben oly sok az elmaradott és romlott ember, akkor ennek okát nem az ember természetében, hanem nevelésében és életkörülményeiben kell keresnünk.

De bár *Bjelinszkij* ilyen hatalmas jelentőséget tulajdonít a nevelésnek, nem osztja a felvilágosodás francia hirdetőinek véleményét a nevelés mindenhatóságáról.

Felfogása szerint a gyermek lelke nem tiszta tábla, amelyre azt írhatunk, amit akarunk, „... a betűk minősége és értelme, amelyeket az élet ír reá, nemcsak attól függ, aki ír s attól, amivel ír reá, hanem magának a táblának a minőségétől is... Nem, a gyermek lelke nem fehér tábla, hanem fa a magban, ember mint lehetőség!"

A nevelés sokat tehet, de ez a sok nem határtalan. „Az oltás következtében a vad erdei almafát is rákényszeríthetjük arra, hogy savanyú és kis alma helyett nemes, ízletes és nagy almát adjon; de hiábavaló volna a tudás minden erőfeszítése ahhoz, hogy a tölgyet arra kényszerítse, hogy almát teremjen, s az almafát arra, hogy makkot hozzon."[1]

A mélységes hit a nevelés hatalmas erejében jellemezte *Usinszkij* K. D.-t is. Keserűen nyilatkozott korának társadalmáról: „Úgy látszik, az emberek mindenre gondoltak a nevelésen kívül, a nagyság és boldogság eszközeit mindenütt keresték, csak azon a területen nem, ahol a leghamarább találhatták volna meg".[2]

Usinszkij azonban nem kételkedett abban, hogy a pedagógiai tudomány megérik arra a fokra, „amikor az ember tekintete akaratlanul is a nevelés művészete felé fordul". (U. o.)

Amikor elemzi az ember lelki életének azokat az adottságait, amelyeket a különböző elméletekben és vizsgálódásokban talált, meglepődik azokon a tág lehetőségeken, amelyek megvannak a nevelésben ahhoz, hogy az értelem, az érzések, a szokások és az akarat fejlesztésére befolyást gyakoroljanak.

Usinszkij véleménye szerint minden figyelmes nevelőnek számtalan esetben van alkalma meggyőződnie arról, hogy bármilyenek legyenek is a jellem veleszületett csírái, az élet nevelő hatása, az iskola és a család befolyása erősen megváltoztathatják azokat.

Amikor azonban *Usinszkij* ilyen hatalmas jelentőséget tulajdonít a nevelésnek az emberi jellem kialakításában, ugyanakkor az iskola befolyását az élet más nevelő hatásai között csak úgy tekinti, mint „azok egy részét, még pedig nem a legjelentősebb részét".[3]

[1] *Bjelinszkij:* Pedagógiai művei, 1912. 75—76. lap. Oroszul.
[2] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai művei, I. kötet, 1939. 386. lap. Oroszul.
[3] *Usinszkij:* Az ember mint a nevelés tárgya, II. kötet, 7. kiadás, 1891. 352. lap. Oroszul.

A XIX. század klasszikus orosz pedagógiai tanításaiban tehát az a szempont az uralkodó, hogy a nevelés hatalmas szerepet játszik, de nem mindenható, minthogy lehetetlen egészen figyelmen kívül hagyni az átöröklés, valamint a környezet befolyását.

Amint a fentiekből láthatjuk, a nevelés erejének kérdését a haladó gondolkodók optimista szellemben döntötték el. Meg kell jegyeznünk, hogy a nevelés hatalmas szerepének elismerése kapcsolatos náluk azzal a helytelen elképzeléssel, hogy a burzsoá társadalom feltételei között, csupán a nevelés segítségével is meg lehet szabadítani az embereket minden gyengeségtől és bűntől, amelyek az adott társadalmi alakulat objektív feltételeiből erednek, s új, boldog emberi társadalmat lehet teremteni. Nem veszik figyelembe azt a tételt, amelyet csak a marxista tanítás tárt fel, hogy magát a nevelést is azok a társadalmi viszonyok határozzák meg, amelyekben a nevelés megvalósul, és hogy az emberiség megjavítására és a nevelés segítségével való tökéletesítésére mindenekelőtt ezeket a társadalmi viszonyokat kell megváltoztatni.

Csernüsevszkij N. G., mint a 60-as évek más kultúrfilozófusai is, nagyon sokra értékelte a nevelés és a képzés erejét, kijelentette, hogy „a művelődés minden jó gyökere"; azonban önmagában véve nem mindig elegendő a rossz gyógyítására és gyakran szükség van más, közvetlenebb eszközökre is, amelyeknek alkalmazása nélkül nem lehetséges a műveltség terjesztése sem.

A burzsoá gondolkodókkal szemben, akik azt hirdetik, hogy a néptömegek életének megjavítására elsősorban a műveltség szükséges, *Csernüsevszkij* azt állította, hogy a nép számára szükséges műveltséget csak a kizsákmányoló hatalom forradalmi megsemmisítése útján lehet elérni.

„A társadalmi és anyagi helyzet megjavítása, ez az elengedhetetlen előzetes eszköz ahhoz a lehetőséghez, hogy a műveltséget elterjesszük és az erkölcsöket megjavítsuk."[1]

És tovább: „... akinek nincs politikai hatalma, az nem menekülhet meg az elnyomástól, azaz a nyomortól, azaz a tudatlanságtól".[2]

A nevelés jelentőségének kérdését — abban a vonatkozásban, hogy mennyire függ a társadalom osztályszerkezetétől. — mélyrehatóan és teljesen kidolgozza a marxista-leninista tanítás.

[1] *Csernüsevszkij:* Műveinek teljes gyüjteménye. III. kötet, 549. lap. Oroszul.

[2] U. o. VI. kötet, 81. lap.

A marxista-leninista tanítás a nevelés szerepéről.

Az emberek fejlődése az emberek tevékeny társadalmi munkájának feltételei között ment és megy végbe. A munka folyamatában az ember egyre jobban megismeri a természetet és arra kényszeríti, hogy emberi célokat szolgáljon. Amikor az ember hatással van a természetre, s megváltoztatja azt a maga által alkotott eszközök segítségével, ugyanakkor a maga saját természetét is megváltoztatja. A termelés eszközeinek változásával és fejlődésével együtt változnak és fejlődnek az emberek is, alakulnak termelési tapasztalataik, készségeik és szokásaik, módosul pszichológiájuk. Így tehát nemcsak a környezet van hatással az emberekre, hanem az emberek is megváltoztatják magát a természetet s ugyanakkor saját magukat is. Ebből az következik, hogy az emberek nem automatikus termékei a környezetnek, életük külső körülményeinek, hanem munkájukkal hozzájárulnak e feltételek megteremtéséhez. Mind a környezettel, mind az örökölt hajlamokkal az ember tevékenyen cselekvő erőként áll szemben.

Nagy hazánk széles dolgozó tömegei, akik megváltoztatják az ország arculatát és *Lenin—Sztálin* pártjának vezetése alatt új életet építenek, ebben a folyamatban nemcsak megsemmisítik a régi feltételeket, hanem megváltoztatják saját magukat is, új tulajdonságokat alakítanak ki magukban, fejlesztik képességeiket és szellemi erőiket. E feltételek között soha nem látott módon megnőtt a nevelés szerepe.

A nevelést döntő tényezőként ismeri el a jellemképzésben a burzsoá társadalom is, az a törekvés azonban, hogy csupán a nevelés erejével szabadítsuk meg az embereket minden gyengeségüktől és bűnüktől, amelyeket a társadalmi viszonyok szülnek, utópista, minthogy az emberi erkölcsök megjavítására nem elegendő csupán a nevelés kellő megszervezése, hanem elengedhetetlen a társadalmi viszonyok forradalmi megváltoztatása is. Ezért azok a remények, amelyeket a pedagógia klasszikusai a nevelés korlátlan lehetőségeihez fűztek, bár nagyon haladóak, mégis ellentétben állottak az objektív tényekkel.

A burzsoá társadalomban, ahol a tudomány, az irodalom, a művészet, valamint az iskola és a nevelés is a haszonszerzés, az egyéni érdekek vagy csoportérdekek harcának fegyverei, a nevelésnek látszólag legértékesebb tapasztalatai is hatástalanok maradnak, minthogy ellentétben állanak a társadalmi renddel, annak legerősebb pilléreivel. A Szovjetunióban azonban az iskola, amely új társadalmi viszonyokra támaszkodik — olyanokra, amelyek megszabadították az embereket a régebbi gazdasági és politikai

ellentétektől — s amely egyesíti magában az állam és a nép egységes akaratát, valóban döntő erő.

Ennek a törvénynek hatékony erejét világosan bizonyítja az a nagyság és hervadhatatlan dicsőség, amellyel a Nagy Hazavédő Háborúban a szovjet iskola és család által a szovjet rendszerben nevelt új nemzedék kitüntette magát, és bátorságával, vakmerőségével és hősiességével az egész világot csodálatba ejtette.

A dialektikus materializmus, amely elismeri az emberi természet megváltoztatásának lehetőségét, ugyanakkor nem tagadja az átöröklés szerepét. *Marx* és *Engels* elismerik, hogy az ember természettől fogva „... bizonyos fokig el van látva *természetes erőkkel, életerőkkel, tevékeny* természeti lény; ezek az erők benne csírák és képességek formájában, *ösztönök* formájában léteznek".[1]

Lehetetlen az, hogy a nevelés ne számoljon az emberek természetes különbségeivel, temperamentumuk megnyilvánuló sajátságaival, érzékszerveik sajátságaival stb.

A nevelés sokat ad, de nem adhat mindent. Abból az emberből, akinek természettől fogva nincs hallása, nem lesz jó zenész. Ezt a tulajdonságot nem adhatja meg neki semmiféle tanító. Azoknak a tanítóknak erőfeszítései, akik arra törekednek, hogy az ilyen gyermekből hegedűst neveljenek, eredménytelenek lesznek.

Ez nem csökkenti a nevelés szerepét. A nevelés segítségével alakulnak és tökéletesednek az érzelmek, a nézetek, a meggyőződések, a világnézet, az erkölcs, a készségek stb., ebben van a nevelés nagy értéke.

Az ember és az alsóbbrendű állatok között a különbség abban van — jegyzi meg *Plehanov* —, hogy az öröklött ösztönök fejlesztése az ember nevelésében sokkal kisebb szerepet játszik, mint az állatok nevelésében. A tigriskölyök ragadozó állatnak születik, az ember azonban nem születik vadásznak vagy földmívesnek, katonának vagy kereskedőnek; ezzé, vagy azzá az őt környező feltételek befolyása alatt válik. A vadállat számára a környezet a természet, amelyhez a létért folytatott küzdelemben passzív módon hozzáidomul; az ember számára ezt a környezetet a társadalmi viszonyok adják meg.

A társadalmi környezet korlátozza az öröklés szerepét az ember kialakításában, de nem zárja ki ezt az öröklést. Az átöröklés befolyást gyakorol az ember fejlődési folyamatára, de ez a hatás nem döntő, nem meghatározó. Az átöröklés a társadalmi környezet és a nevelés hatása alatt sajátságos formában jelentkezik.

[1] *Marx—Engels:* Ö. M., III. kötet, 642. lap. Oroszul.

Az ember a lelki fejlődés bizonyos csíráival vagy előfeltételeivel születik. Ezek nem kész képességek, nem eszmék és nézetek, nem jellemvonások és nem szakmai hajlamok, hanem a fejlődés potenciális lehetőségei, diszpozíciók.

Ezért nem tekinthetjük a gyermeket tiszta táblának, amelyre semmi sincs felírva, és amelyre bármit felírhatunk; vagy viasznak, amelyen kirajzolódik bármilyen alakú pecsét, s amelyből tetszésszerinti új alakot formálhatunk.

A csírák csak előfeltételei a fejlődésnek, de nem határozzák meg magát a fejlődést. Így abból a gyermekből, akinek jó szellemi képességei vannak, nem lesz mindig feltétlenül filozófus vagy matematikus, vagy a zeneileg tehetségesből — zenész. Ahhoz, hogy az átöröklött vagy a gyermekkel született fejlődési lehetőségeket valóra válthassuk, megfelelő feltételekre van szükség, amelyek közül a legfontosabb a helyesen megszervezett nevelés. Az átöröklés vitathatatlan ténye ellenére egyetlen egyén sem hozza létre újból pontosan elődeinek vonásait. A csírák előfeltételeket jelentenek az emberi személyiség tulajdonságainak kifejlődéséhez, e tulajdonságok a nevelés és a társadalmi élet folyamatában alakulnak ki.

A természetes hajlamok távolról sem megváltoztathatatlanok. Változásnak vannak alávetve egész további életük folyamán kettős — igenlő és tagadó — értelemben. Erősödhetnek és tökéletesedhetnek, ha gyakran, tartósan és célszerűen jelennek meg a cselekvésben. Ha azonban a természetes hajlamok ritkán nyilvánulnak meg, akkor fokozatosan eltompulnak, sőt egészen elmosódnak.

A nevelés befolyása alatt az emberben olykor különös erővel éppen gyenge képességei fejlődhetnek ki, míg mások, az erősebbek, elgyengülhetnek, lefékeződhetnek.

Kiváló emberek életrajzából tudjuk, hogy az, amivé az ember a nevelés hatása alatt lett (s ezt csaknem mindegyikünk a saját tapasztalatából megerősítheti), nem mindig felel meg elsődleges képességei irányának. Mennyi mély, belső elégedetlenséget érez sok ember egész életén át a miatt, hogy ifjúságában voltak bizonyos képességei, amelyeket nem fejleszthetett ki azért, mert nem voltak megfelelő emberek és feltételek e képességek kikifejlesztéséhez.

Az elmondottakból tökéletesen nyilvánvaló, hogy az ember átöröklött csíráinak fejlődése, pozitív és negatív irányban egyaránt, nem magától megy végbe, hanem főként a nevelés eredményeként.

Meg kell még pontosan határoznunk az egyéni vagy különleges tehetség kérdését, valamint a tanulásra és a képzésre alkalmassá tévő általános képesség kérdését is.

A gyermek azzal a képességgel születik, hogy a dolgokat megismerje.

Megismerő tevékenységében az ember érzékszerveit használja: a látást, a hallást, a tapintást, az ízlést, a szaglást, amelyeknek segítségével nemcsak a törvényszerűségeket, de a világ szépségét is felfogja. Nem mindenki válhat lángeszű matematikussá vagy természetkutatóvá, de az ész és az általános megismerő képesség birtokában mindenki elsajátíthatja a tudományt. Éppen úgy nem mindenki lehet lángeszű zeneszerzővé, ha nincs megáldva különleges zenei tehetséggel, de minthogy van hozzá érzéke, képes arra, hogy élvezze a zenét és felhasználja azt élményei tehetségének megfelelő kifejezésére.

Az ember lényében nemcsak a képesség, hanem a törekvés is megvan az ismeretek felé. Ez a törekvés a legzsengébb életkortól kezdve megjelenik és elkíséri az embert egész életén át.

A velünk született sajátságok és az élet hatásai csak nagyon fontos előfeltételei a jellem fejlődésének; az emberben aktív megismerő tevékenység, emocionális élmények, személyes akarat van; ezek a felnövekvő nemzedékben főként a nevelés folyamatában alakulnak és tökéletesednek. A nevelés az ember kialakításában vezető szerepet játszik.

A nevelés erejét tagadó elméletek.

Vannak elméletek, amelyek tagadják a nevelés erejét. Ezek a reakciós, pesszimista burzsoá filozófia termékei. Eléggé határozottan jutott kifejezésre egy ilyen elmélet a XIX. század 40-es éveiben *Schopenhauer* német idealista filozófusnál. Pesszimista nézetei abban az időben magukra vonták Németország burzsoá-arisztokrata köreinek figyelmét, minthogy az osztályellentétek erősödése, különösen az 1848. évi forradalommal kapcsolatosan, a burzsoázia jelentős részét a félfeudális reakció oldalára lökte.

Schopenhauer azt állította, hogy a nevelés tehetetlen, eredménytelen, minthogy az ember öröklött tulajdonságai elháríthatatlan végzetként nehezednek reá egész élete folyamán. *Schopenhauer* véleménye szerint a nevelés csak ismeretekkel gazdagíthatja az embert, de nem változtathatja meg fejlődése irányát. A gonosz egoista ember a nevelés és a képzés következtében csak körültekintőbbé válik. A jó ember viszont *Schopenhauer* véleménye szerint nem rontható el rossz példákkal és neveléssel sem.

Schopenhauer pesszimista tanítása a nevelést nemcsak tehetetlennek, de értelmetlennek is minősíti, minthogy az emberben rögtön születése után fellépnek összes jövendő vonásai, és már sem könny vagy könyörgés, sem semmi nevelői fenyegetés vagy ráhatás nem térítheti le jellemét végzetszerűen meghatározott útjáról.

A jellem törvényei megváltoztathatatlanok, könyörtelenek, miként a természet törvényei is, — ez *Schopenhauer* végső következtetése. Így tehát *Schopenhauer* az átöröklés fatalista jellegét védelmezi.

Ugyanennyire reakciós és reménytelen az olasz burzsoá kriminalista, *Lombroso* (meghalt 1909-ben) tanítása is, aki megkísérli bebizonyítani a született bűnöző különös emberfajtájának létezését; ez a normális embertől anatómiai, fiziológiai és pszichikai ismertető jegyek tekintetében is különbözik. Létezésüket *Lombroso* szerint az atavizmus magyarázza meg. Így tehát — *Lombroso* véleménye szerint — az átöröklés mindenható, a szülők és az ősök bűnei terhelik a gyermeket. A biológiai és fiziológiai tényezők hatását az ember magatartására *Lombroso* döntőnek tartja.

Azok mellett az elméletek mellett, amelyek az ember kialakításában döntő tényezőnek az átöröklést hirdették, a polgári irodalomban olyan tanítások is megjelentek, amelyek azt állították, hogy a nevelésnek — mint speciálisan szervezett tevékenységnek — segítségével semmit sem lehet elérni, mert a meghatározó tényező a környezet: bárhogyan törekszik is az ember jótékonyan hatni a gyermekekre az iskolában, ha az iskolán kívül a gyermek rossz környezetben van, akkor rossz is marad. A környezet, mint könyörtelen végzet határozza meg minden tekintetben az ember magatartását.

Ezek a reakciós, pesszimista elméletek, amelyek tagadták a nevelés erejét, a pedagógia tagadására vezettek. A pedagógia helyett a pedológia áltudományát állították előtérbe, amely a mult század végén keletkezett és amely gyorsan elterjedt sok országban. A pedológia nem a nevelés tudománya akart lenni, hanem állítólagos tudomány arról, hogy a gyermek hogyan fejlődik az átöröklés és a környezet változatlan tényezőinek hatása alatt.

A pedológusok véleménye szerint csak a „szellemileg erős" gyermekeknek van joguk arra, hogy „teljes műveltségre" igényt tartsanak. Ugyanakkor statisztikai számításokkal és matematikai formulákkal próbálták meg a pedológusok annak bebizonyítását, hogy a szellemileg erős emberek főként a burzsoá, jómódú családok gyermekei; a dolgozók gyermekeit viszont elkerülhetetlenül a szellemileg gyengék kategóriájába sorozzák. A pedológusok olyan „elméletet" alkottak, amely azt állította, hogy az

iskolai eredménytelenséget az átöröklött terheltség és a környezet rossz befolyása szabja meg. Számos táblázatot és eredménytelenséget szemléltető görbét készítettek azzal a céllal, hogy megmutassák: főként a szegény osztályok gyermekei azok, akik nem érnek el eredményt és az átöröklés, valamint a környezet kedvezőtlen feltételeinél fogva „kisnövésűek és könnyűsúlyúak", s ezért képtelenek arra, hogy tanuljanak. Ez a burzsoá áltudományos pedológia éreztette hatását a Szovjetunió neveléselméletén is. A pedológusok a nevelés szerepére és hatására vonatkozóan a szovjet iskolában reakciós, pesszimista nézeteket támogattak. Megkísérelték, hogy elméletileg igazolják a tanulók elmaradását. Csökkentették a pedagógusok felelősségét az iskolai nevelő és oktató munkával kapcsolatban, kijelentették, hogy a tanulók eredménytelensége vagy magatartásbeli hibáik nem a rossz tanítás és nevelés következményei, hanem ezeket az átöröklött és társadalmi tényezők fatalisztikusan meghatározzák. A pedológia hatalmas, egyre növekvő iskolahálózat megteremtésére vezetett a csökkent képességű gyermekek számára, akik közé felelőtlenül besorolták a normális gyermekek jelentős rétegeit is bizonyos áltudományos „vizsgálatok" alapján, ha kiderült, hogy az iskola valamely okból nem bírt velük.

A SzUK(b)P KB-a 1936 július 4-én kelt, „A pedológiai elfajulásokról a közoktatásügyi népbiztosságok rendszerében" című határozata leleplezte a pedológiát, mint olyan áltudományt, amely antimarxista és áltudományos tételekre támaszkodik. Leleplezte a pedológia alapvető „törvény"-ét, a gyermeksors biológiai és szociális tényezők által való fatális meghatározottságának „törvény"-ét, amely szerint a gyermek sorsát az átöröklés és bizonyos változatlan környezet határozzák meg.

A KB határozata megmutatja ennek a „törvény"-nek hazug mivoltát s aláhúzza, hogy az „kiáltó ellentétben van a marxizmussal és a szocialista építés egész gyakorlatával, amely a szocializmus szellemében sikeresen neveli át az embereket és eltünteti a kapitalizmus csökevényeit a gazdasági életből és az emberek tudatából".

5. §. A pedagógia mint tudomány.

A pedagógia mint társadalmi tudomány.

A megismerés egész területét *Engels* három nagy részre osztja, az elsőbe sorolja mindazokat a tudományokat, amelyeknek az élettelen természet a tárgyuk, s amelyek többé-kevésbbé alkalmasak arra, hogy tárgyukat matematikailag dolgozzák fel; a máso-

dikba azokat a tudományokat, amelyek az élő organizmusokat tanulmányozzák; a harmadikba a tudományok történeti csoportját, amelyek az emberek életfeltételeit, a társadalmi viszonyokat, a jogi és államformákat — filozófiai, vallási, művészeti s egyéb eszmei felépítményükkel — történelmi egyensúlyban és jelenlegi állapotukban veszik vizsgálat alá.[1]

A pedagógia a tudományoknak ebben a rendszerében a harmadik csoportba tartozik. A burzsoá elméletben van olyan nézet, amely az emberi társadalom fejlődésének törvényeit azonosítja az állatok fejlődésének törvényeivel (behaviorizmus, vagy a magatartás lélektana az Egyesült Államokban). *Engels* ugyanakkor kimutatja a teljes lehetetlenségét annak, hogy a természet fejlődési törvényszerűségeit átvigyük az emberi társadalom fejlődésének történetére. „Ludwig *Feuerbach*" című munkájában ezt mondja: „Azonban a társadalom fejlődésének története egy pontban lényegesen különbözik a természet fejlődésének történetétől. Éspedig: a természetben... csak vak, öntudatlan erők... tevékenykednek... Itt sehol sincs tudatos, óhajtott cél... A társadalom történetében ellenben emberek cselekszenek, csupa tudattal rendelkező, megfontolással vagy szenvedéllyel cselekvő, határozott célokat követő ember."[2]

*Engels*nek ez az utalása az ember új, magasabb tulajdonságára az állattal szemben — éspedig: a tudatosságra, a célratörésre cselekvésében, tevékenységének társadalmi jellegére — teljes mértékben, vonatkozik a nevelés jelenségeire is. A nevelés téársadalmi jelenség; az állatok világában nem létezik.

Így a pedagógia is, mint a felnövekvő nemzedékek nevelésének, képzésének és oktatásának tudománya, társadalmi tudomány, amely történelmi, azaz szakadatlanul változó anyaggal dolgozik és csak a nevelés egész történelmi folyamatának vizsgálata alapján tud megállapítani bizonyos általános törvényeket, amelyeknek ismerete és alkalmazása lehetővé teszi, hogy a nevelés feladatait ma helyesebben és eredményesebben valósítsuk meg.

A szovjet pedagógia arra törekszik, hogy úgy neveljen, hogy az megfeleljen az új szocialista társadalom követelményeinek.

A szovjet pedagógia módszertani alapjai.

A burzsoá társadalomban a pedagógia még nem válhatott igazi tudománnyá, minthogy a burzsoá társadalomnak még legkimagaslóbb ideológusai is a társadalmi élet jelenségeinek tanulmá

[1] *Engels:* Anti-Duhring, Szikra kiadás, Bp., 1948. 85. lap. — Oroszul: 1948. 83. lap.

[2] *Marx—Engels:* Válogatott művek, Szikra kiadás, Bp, 1949. II kotet, 386. lap. — Oroszul: Ö. M, XIV. kotet, 667 lap

nyozása terén megmaradtak az idealista álláspontonés nem ismerték a társadalmi élet törvényeit. Csak e jelenségek marxista dialektikus módszerrel való tanulmányozása adja meg a lehetőséget arra, hogy a pedagógiát, mint olyan tudományt építsük fel, amely helyesen fejezi ki a nevelés jelenségeinek törvényszerűségeit és világítja meg a pedagógusok racionális alkotó tevékenységének útját.

Csak a történelmi materializmus teszi lehetővé, hogy helyesen értelmezzük a nevelés szerepét a társadalom életében és a személyiség fejlődésében, s megértsük kapcsolatát az ember kialakítását szolgáló más tényezőkkel.

A szovjet pedagógia az élenjáró filozófiai elmélet, a marxizmus-leninizmus elméletének alapjára épül. A pedagógia, a tudományos megismerés egyetlen helyes módszerére, a marxista dialektikus módszerre támaszkodva, először nyer lehetőséget arra, hogy pontosan kifejezze a nevelés jelenségeinek törvényszerűségeit, megadja a pedagógiai tapasztalat tárgyilagos elemzését, elvégezze azokat a megalapozott általánosításokat, amelyek a pedagógiai tevékenységnek helyes irányítói.

A dialektikus materializmus azt követeli, hogy a nevelés jelenségeit minden oldalról, minden kapcsolatukban és összefüggésükben szemléljük, tanulmányozzuk őket fejlődésükben, mozgásukban és megállapítsuk a változások törvényszerűségeit. A szovjet pedagógia, amelyet ezek a követelések irányítanak, a gyermek fejlődését nemcsak egyszerű növekedési folyamatként szemléli, hanem úgy is tekinti azt, mint a gyermek fizikai és lelki funkcióinak a nevelés hatása alatt kialakuló minőségi változását. Ezzel kapcsolatban meghatározza az oktató-nevelő munka sajátságos formáit is: annak tartalmát, módszerét és szervezeti formáit a fejlődés különböző szakaszaiban.

Annak ellenére, hogy a pedagógiai gondolkodás fejlődésének egész története a pedagógia és a filozófia közötti szerves kapcsolatra mutat, elméletben mégis nem egyszer védelmezték azt a nézetet, hogy a pedagógiának mentesnek kell lennie a filozófia befolyásától, hogy a pedagógia a gyakorló pedagógusoknak adott útmutatásaiban csak a tényekre támaszkodjék, ne pedig elméleti tételekre. Ezen az alapon a kísérleti pedagógia képviselői pl. lemondtak arról, hogy kidolgozzák az oktatási folyamat lényegének kérdését stb., minthogy azt a megfigyelés és a kísérlet segítségével nem lehet eldönteni. Az ilyen nézet a tudománynak a filozófiától való függetlenségéről széltében elterjedt a természetkutatók között, azonban *Engels* világosan megmutatta, hogy azok a természetkutatók, akik azt képzelik, hogy ők mentesek a filozófiától, valójában a legfonákabb filozófiai rendszerek hatása

alá kerülnek, minthogy gondolkodás nélkül egyetlen tudományban sem tehetünk egy lépést sem előre; a gondolkodáshoz viszont logikus meghatározások szükségesek, és ezeket a meghatározásokat „az ú. n. művelt emberek régen elmúlt bölcsészeti rendszerek maradványaitól irányított közönséges tudatából veszik, vagy az egyetemen kényszerből meghallgatott kevéske filozófiából (amelyek nemcsak hogy töredékes, hanem a legkülönbözőbb és többnyire legrosszabb iskolákhoz tartozó emberek nézeteinek kusza zűrzavara)..."[1] Ebbe a helyzetbe jutnak elkerülhetetlenül azok a tudós pedagógusok is, akik arra törekszenek, hogy megállapítsák a nevelés törvényeit, figyelmen kívül hagyva a filozófiát.

A pedagógia pártszerűsége.

Lenin „Materializmus és empiriokriticizmus" című nagyjelentőségű könyvében bebizonyította mindenféle filozófiai elmélet pártszerűségét, a tudomány pártszerűségét. A pedagógiai művek szerzői között is sokan voltak olyanok, akik kijelentették, hogy a politikán kívül állanak, és szükségesnek tartják a nevelés ügyének felszabadítását a politikai befolyások alól; valójában ezek a szerzők is egy bizonyos osztály álláspontját képviselik, amikor a nevelés és tanítás tartalmára és módszerére vonatkozó konkrét kérdésekről kell nyilatkozniok. A hasonló vélemények általános eszmékről, az általános emberi jóról, leginkább a szerzők olyan irányzatát takarják, amely a reakciós osztályok érdekeihez, nem pedig a haladó osztály érdekeihez igazodik.

A szovjet pedagógia viszont egyenesen kijelenti, hogy a kommunista nevelés tudománya. A kommunista világnézet a marxista-leninista pártnak, a jelenlegi társadalom leghaladóbb osztálya, a munkásosztály pártjának világnézete. A szovjet pedagógia ennek az élenjáró osztálynak a politikáját, ez osztály pártjának politikáját követi. Ez a politika az egyetlen tudományos világnézeten, a dialektikus materializmuson alapul. Az a pedagógia, amely a marxista-leninista párt vonalát követi, igazi tudományos pedagógia; helyesen fejezi ki a nevelés jelenségeinek objektíve fennálló törvényszerűségeit és a nevelő munkát a társadalmi fejlődés haladó irányzatának megfelelően irányítja. Abból a célból, hogy eredményesen dolgozzuk ki a pedagógia tudományát, helyesen és tevékenyen kell követnünk a Kommunista Párt vonalát ebben a munkában.

Az iskola és a politika közötti kapcsolat elvének döntő jelentősége van a szovjet pedagógia bármely elméleti kérdésének vizs-

[1] *Engels:* A természet dialektikája, Szikra kiadás, Bp., 1948. 82—83. lap. — Oroszul: 1946. 166—167. lap.

gálatában és a szovjet iskola egész tevékenységének gyakorlati irányításában. A Kommunista Párt és a szovjet állam politikája adja meg a szilárd alapot az egész szovjet rend számára, benne a szovjet ideológia, a kultúra, tehát az iskola számára is. A kommunista nevelés alapja a harc a kommunizmus győzelméért. Az ifjú nemzedék, amely előtt a kommunista társadalom megteremtésének feladata áll, akkor valósítja meg sikeresen történelmi küldetését, ha egész nevelését, képzését és oktatását a bolsevik eszmeiség fogja áthatni. Apolitikus magatartás az előadásban, a „tiszta tudományok" tanítása, amely csak arról gondoskodik, hogy ismereteket adjon és figyelmen kívül hagyja a tanulók marxista-leninista világnézeti nevelésének feladatát, a magas bolsevik eszmeiség és a kommunista erkölcs nevelésének feladatát — ellenségesen áll szemben a szovjet iskola szellemével és történelmi szerepével. Minden olyan próbálkozás, amely a politikát a nevelés tudományától, a pedagógiától el akarja szakítani, elvben és gyakorlatban ellenséges a marxizmus és leninizmus iránt. Ha a pedagógiát a Kommunista Párt és a szovjet kormány politikájától elválasztanánk, akkor lehetetlenné válnék a szovjet iskola céljainak és feladatainak helyes megértése, valamint a különféle idegen és ellenséges antimarxista felfogások legyőzése, amelyek pedagógiai elméletünkbe és gyakorlatunkba időről-időre beszivárognak.

„A szovjet rend nem tűrheti az ifjúságnak a szovjet politika iránti közömbösség szellemében való nevelését", mondja a Párt KB-ának határozata a „Csillag", és a „Leningrád" című folyóiratokról.

A szocialista államban a nevelés nem csupán a pedagógusok vagy a szülők személyes ügye; az egész nép ügyének szerves része.

A pedagógiai elmélet és a nevelés gyakorlata.

Nagyon elterjedt volt az a helytelen felfogás, hogy a nevelés olyan gyakorlati tevékenység, amely eléggé ismeretes mindenki előtt, s ezért nincs is szüksége külön tudományra. „A nevelés művészete — mondotta annakidején *Usinszkij* — olyan, hogy csaknem mindenki számára ismertnek és érthetőnek látszik, sokak számára meg éppen könnyű dolognak, — még pedig annál érthetőbbnek és könnyebbnek látszik, mennél kevésbbé ismeri valaki, akár elméletileg, akár gyakorlatilag. Csaknem mindenki elismeri, hogy a nevelés türelmet követel; egyesek azt gondolják, hogy a neveléshez született képesség és készség kell; csak nagyon kevesen jutottak arra a meggyőződésre, hogy a türelmen, a velünk született

képességen és készségen kívul még különleges ismeretek is szükségesek, bár számos pedagógiai tévelygésünk mindenkit meggyőzhetett volna erről."[1]

Az a helytelen elképzelés, amely a nevelést olyan ugynek tekintette, amely csak gyakorlati készséget és ügyességet kíván, sajnálatosan még ma is él bizonyos mértékben.

Amikor nem tagadjuk a személyes tapasztalat, a képesség és a készség jelentőségét, amelyeket a nevelő munka gyakorlatában lehet megszerezni, ugyanakkor lehetetlen elfelejtenünk, hogy ezek magukban véve nem elegendők. A tények nemcsak önmagukban véve fontosak. A tényeknek, a gyakorlatból levont általános törvényszerűségeknek összefüggése adja az elméletet, s ez a nevelés területén is elengedhetetlen.

Hogy sikeresen nevelhessünk, fel kell fegyverkeznünk a pedagógia elméletével, amely megadja a gyermekről szóló ismereteket, megmutatja a nevelői tevékenység célját, tartalmát és eszközét; a nevelői tevékenység annak a sokoldalú, gazdag tapasztalatnak az általánosításán alapszik, amelyet a pedagógia az egész emberiségnek a multban és a jelenben végzett nevelői tevékenységéből levont.

A szovjet pedagógusok tevékenysége az elmélet és a gyakorlat egységén alapul. A kommunista nevelés elméletének ismerete nélkül nem lehet eredményes a gyermekek kommunista szellemben való nevelésének gyakorlata sem

Sztálin klasszikus meghatározását adta az elmélet és a gyakorlat egységének és egymástól való függőségének: „Az elmélet tárgytalanná válik, ha nem kapcsolódik a forradalmi gyakorlattal, épúgy, mint ahogy a gyakorlat is vakká lesz, ha nem világítja meg a maga útját a forradalmi elmélettel"[2]

Ez a vezető tétel szovjet pedagógia tudományunk felépítésében is.

A pedagógia azok közé a tudományágak közé tartozik, amelyeknek ismerete nemcsak a pedagógus szakembereknek szükséges, hanem mindenki másnak is, minthogy valamilyen formában minden ember elkerülhetetlenül találkozik életében a gyermeknevelés kérdéseivel és azzal felelősen kell szembenézni. A felnövő nemzedékek nevelése a társadalmi életnek olyan nagy és jelentős területe, hogy a pedagógiai ismeretek hiánya minden embernél kulturális fejlettségének igen lényeges hiányát jelenti;

[1] *Usinszkij:* Az ember mint a nevelés tárgya. Előszó, 1913. VI lap Oroszul

[2] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 22 lap Oroszul: 11. kiadás, 14. lap.

a pedagógiai ismereteknek, a pedagógiai nézeteknek és meggyőződéseknek minden szovjet polgár világnézetében igen lényeges láncszemet kell alkotniok.

A pedagógia felépítése.

A pedagógia a következő részekre oszlik:

a) *Általános rész*, amely kifejti a nevelés, valamint az iskola céljának és feladatának lényegét; a gyermek növekedésének és fejlődésének fő szakaszait és a nevelés sajátosságait minden egyes szakaszban; a köznevelés rendszerét.

b) *A képzés és oktatás elmélete*, amelyet másképp didaktikának is nevezünk. Ebben a részben tárjuk fel a tanítási folyamat lényegét, a tanítás tartalmát és módszereit, a tanítás megszervezését (tanóra), valamint a tanítási folyamat eredményességének ellenőrzésére szolgáló módszereket.

c) *A nevelés elmélete*, amelyben megvilágítjuk az erkölcsi, testi és esztétikai nevelés feladatait, tartalmát, módszereit és szervezetét; a gyermeki közösség megszervezésének, az osztályon és iskolán kívüli munkának és az iskola, valamint a család közös munkájának szervezési kérdéseit.

d) *Az iskola vezetése és irányítása.* A pedagógiának ebben a részében fejtjük ki az iskolaügy általános szervezetének alapjait; az iskola vezetésének módszereit: az igazgató, a tanulmányi ügyek vezetője, az egész nevelő közösség feladatait; ismertetjük a tanítóság szervezeteit a módszertani munka megbeszélésére; az iskola általános irányításának módját a kormányszervek részéről.

A pedagógiai tudományágak rendszere.

A pedagógiának, mint a felnövő nemzedékek neveléséről szóló tudománynak, igen közeli kapcsolata van minden olyan tudományággal, amely a gyermek testi és szellemi fejlődésének alapvető törvényszerűségeit tanulmányozza; ilyen tudományágak a gyermek *anatómiája* és *fiziológiája*, a *gyermeklélektan* és a *neveléslélektan* (pedagógiai *pszichológia*), az iskolai *higiénia* (egészségtan). E tudományágak elsajátításához szükséges az ember általános anatómiájának és fiziológiájának, a felsőbbrendű idegéleti tevékenységnek és az általános pszichológiának ismerete.

A gyermeklélektan és a neveléslélektan (pedagógiai pszichológia) közötti különbség a következő: a gyermeklélektan az ember lelki törvényszerűségeinek fejlődését tanulmányozza a gyermekkorban; a neveléslélektan azt tanulmányozza, hogyan kell a

pedagógusnak nevelőmunkájában a gyermek lelki sajátosságainak ismeretére támaszkodnia és a növendékek lelki funkcióinak és sajátságainak eredményes nevelésével kapcsolatos feladatokat megoldania.

Annak megfelelően, hogy a pedagógia a különböző korosztályú gyermekek tanításának és nevelésének tartalmát és módszereit dolgozza ki, a pedagógiát *iskolai, iskoláskor előtti* és ez utóbbit is *megelőző* szakaszra osztjuk.

Azoknak a gyermekeknek a nevelését, akiknek különböző fogyatékosságaik vannak, a *gyógypedagógia* (speciális pedagógia) tanulmányozza, amely kidolgozza a siketnémák, a vakok és az értelmileg fogyatékosak tanításának tartalmát, módszereit és rendszerét.

A pedagógiának az a része, amely a képzés és oktatás elméleti és gyakorlati kérdéseivel foglalkozik, a didaktika, szoros kapcsolatban van a *különleges módszertanokkal*, amelyek az egyes iskolai tantárgyak tanításának tartalmát, formáit és módszereit a neveléstudomány általános törvényei alapján tanulmányozzák.

A tanítás és nevelés folyamatának vizsgálata szoros és szerves kapcsolatban van végül a *pedagógia történetével*, amely a pedagógiai elmélet és gyakorlat fejlődését tanulmányozza a legrégibb időktől napjainkig. A pedagógia története a legszorosabb kapcsolatban áll a politikai történelemmel és különösen a művelődés történetével.

Mint társadalmi tudomány, a szovjet pedagógia szoros kapcsolatban áll a Szovjetúnió történetével, a SzUK(b)P-jának történetével, amely megadja „a társadalmi fejlődés és a politikai harc törvényeinek, a forradalom mozgatóerőinek ismeretét".[1]

A neveléstudomány forrásai és a pedagógiai tudományos kutatómunka módszerei.

A pedagógiai tudomány kidolgozásánál különféle forrásokra támaszkodunk és a kutatás különféle módszereit alkalmazzuk.

A szovjet pedagógia forrásai:

a) a marxista-leninista filozófia, mint a tudomány általános módszertani alapja és *Marx-Engels-Lenin-Sztálin* tanítása a kultúráról és a nevelésről;

b) a pedagógia kritikailag átdolgozott történelmi hagyatéka, az iskola és más nevelő intézmények fejlődésének és munkájának történelmi tapasztalatai, különös tekintettel azokra a szolgálatokra, amelyeket a mi hazai haladó pedagógiai tudományunknak tettek;

[1] A SzUK(b)P története, rövid tanfolyam, Szikra kiadás (4. kiadás), Bp., 1949. 6. lap. — Oroszul: 1945. 4. lap.

c) a Szovjetúnió iskoláinak és más nevelő intézményeinek munkájából eredő korszerű tapasztalatok, valamint a családi nevelés tapasztalatai.

Az alapvető módszerek, amelyeket a pedagógiai kutatásokban közvetlenül alkalmazunk, a következők: a *megfigyelés*, a *kísérlet*, az *iskolai dokumentációs anyag tanulmányozása*, a *gyermeki munkák tanulmányozása* és a *beszélgetés*.

a) *A megfigyelés.*

A megfigyelés tudatos, célra irányuló tapasztalás; feladata mindenekelőtt ténybeli adatok gyűjtése, amelyek lehetővé teszik a tanulmányozott jelenségek természetének meghatározását. A megfigyelésnek előzetesen kidolgozott részletes terv szerint kell történnie a végrehajtásra vonatkozó elgondolás, a tárgy, a célok és feladatok pontos megjelölésével.

A pedagógiai munka menetének, valamint annak megfigyelése, hogy a gyermek szellemi és erkölcsi erői a tanítás és nevelés folyamán hogyan fejlődnek, továbbá azoknak a feltételeknek és tényezőknek megfigyelése, amelyek a nevelés sikerét és sikertelenségét meghatározzák, főként a tanórán, az iskolában, valamint az iskolánkívüli intézményekben és a családban megy végbe, vagyis olyan körülmények között, ahol a gyermekek és a nevelők mindennapi élete és tevékenysége folyik.

Amikor a tanító tanít, egyben megfigyeli azt a folyamatot is, ahogyan a tanulók az előadottakat elsajátítják; megfigyeli magatartásukat, cselekedeteiket, hangulatukat, viszonyukat az elfoglaltsághoz, a tanulási kötelezettségekhez.

Így tehát a tanulók tanulmányozása elszakíthatatlan kapcsolatban van magával a tanítási folyamattal.

A megfigyelés az egész osztályra, valamint az egyes tanulókra egyidejűleg irányul.

A megfigyelő megfigyeléseit rendszeresen bevezeti egy naplóba; feljegyzi azokat a tényeket, amelyek az egyes tanulók tudását jellemzik, tipikus ítéleteit és véleményeit, a tanulók nehézségeit az anyag elsajátításában vagy a kimagasló sikereket és tényeket, amelyeket az anyag elvégzése közben vesz észre stb.

A ténybeli adatok elemzése és egymással való szembeállításuk következtetéseket és általánosításokat tesznek lehetővé.

b) *A kísérlet.*

A kísérletnél a tanító nem vár addig, amíg a megfigyelendő jelenség magától bekövetkezik, hanem azt saját szándékainak megfelelően maga idézi elő és hozza létre.

A kísérlet pedagógiai alkalmazásának módjára vonatkozó kérdést mélyrehatóan dolgozta ki *Lazurszkij* ismert orosz pszichológus, aki a „természetes kísérlet" kifejezést megalkotta.

A gyermekek tanulmányozásánál nem a kísérletet általában, hanem éppen a természetes pedagógiai kísérletet kell alkalmaznunk.

A természetes pedagógiai kísérlet módszere abban áll, hogy a tanító az óra alatt, vagy a tanulóköri foglalkozásokon, vagy a tanulók játéka idején, a nélkül, hogy a foglalkozás természetes, általános menetét megzavarná, a tanulmányozott növendéket (vagy az osztályt egészében véve) olyan feltételek közé állítja, amelyek között könnyebben mutatkozhat meg éppen arról az oldaláról, amely a kutatót legjobban érdekli.

A különböző tanítási fogások, szemléltető eszközök, öntevékenységet kívánó feladatok eredményességének ellenőrzésére kísérleti órákat tartunk, amelyeken ezeket a fogásokat, segédeszközöket és feladatokat alkalmazzuk és az elért eredményeket összehasonlítjuk azokkal az eredményekel, amelyeket alkalmazásuk nélkül nyerünk.

A természetes kísérlet igen fontos kiegészítője a megfigyelésnek és tulajdonképpen úgy tekinthető, mint pontosabban megszervezett megfigyelés.

A kísérleti-pedagógiai kutatásnak olyan körülmények között kell végbemennie, amelyek közel állanak a mindennapi iskolai munka szokásos feltételeihez; ennek a követelménynek figyelmen kívül hagyása olyan következtetésekre vezet, amelyeket az iskolai tömeges gyakorlatban alkalmazni nem lehet. A pedagógiai kísérlet eredményeinek tudományos és gyakorlati jelentősége az iskolák tömegei számára csak akkor van, ha azokat a munka szokásos feltételei között ellenőrizzük.

c) *Az iskolai dokumentációs anyag tanulmányozása.*

A megfigyelés és a kísérlet nem foghatja át az iskolai élet minden megnyilvánulását; annál kevésbbé adja meg a jelenségek megvilágításának lehetőségeit összehasonlító történelmi síkon; ezért az iskola sokoldalú tanulmányozására a pedagógusnak igénybe kell vennie azt a sokféle anyagot, amelyben a pedagógiai tevékenység természete (a nevelési állapot) a multban és a jelenben egyaránt megmutatkozik.

Ilyen anyagot adnak az iskola kovetkező dokumentumai:

a) a tanulók dolgozatai (írásbeli és más dolgozatok);

b) az az anyag, amely a tanítók munkáját mutatja be (tervek és vázlatok, a tanórák sztenogrammjai, a tanulókörök beszámolói, az osztályvezetők nevelő munkájáról szóló beszámolók, a tanítók naplói stb.),

c) az az anyag, amely az iskola munkáját egészében mutatja be (tervek, iskolai beszámolók, órarend, az iskolai rend szabályai).

d) *A gyermeki munkák tanulmányozása.*

A tanítási és nevelési folyamat törvényszerűségeinek és a tanuló fejlődési sajátságainak tanulmányozása céljából gondosan és rendszeresen gyüjteni és értékelni kell a gyermeki alkotásokat: az írásbeli munkát, a rajzokat, a modelleket és egyebeket. E gyermeki munkák tanulmányozása felszínre hozza a gyermekek elképzeléseinek, ítéleteinek, sikereinek és hibáinak sajátosságait gondolkodásukban és beszédük fejlődésében; a megkülönböztető sajátosságokat munkájukban: a pontosságot, a gondosságot, a tisztaságot, a rendet és gondolkodásuk önállóságát. A különleges munkák egész sorában (fogalmazványokban, rajzokban, modellekben) nyilvánul meg érdeklődésük: az érdeklődés az olvasás, a művészet, a technika stb. iránt. Amikor felszínre hozzuk a tanulók eme sajátosságait, megállapítjuk közülük azokat, amelyek segítik, és azokat, amelyek akadályozzák a tanulót abban, hogy jó eredményeket érjen el a tanulásban és magatartásában. A tanuló helyes megítéléséhez különösen értékes anyagot szolgáltatnak az olyan tárgykörről írt fogalmazványok, amelyekben a tanuló őszintén fejezi ki érzéseit, hangulatát, gondolatait, és jelentős tényeket emel ki saját életéből. Igen fontos azonban, hogy a tanuló mindennapi munkáit is tanulmányozzuk, amelyek megmutatják rendszeres előrehaladását a tanítás és a nevelés folyamatában.

e) *A beszélgetés.*

A tanuló életének több oldalát és tényét ismerhetjük meg, ha mindenekelőtt vele magával beszélünk, s azután a hozzá közelálló személyekkel, a szülőkkel és egyes esetekben a pajtásokkal is. A beszélgetések irányulhatnak valamely meghatározott célra, vagyis szolgálhatnak korábban feltett kérdések megvilágítására, következhetnek a házifeladatok, az osztályonkívüli foglalkozások ellenőrzése után, de különösen értékesek azok a természetes, meghitt beszélgetések, amelyek a tanítónak a gyermekekkel való naponkénti érintkezése folyamán az órán kívüli időben indulnak meg és folynak le.

A tudományos pedagógiai vizsgálat általános menete.

A tanítás és nevelés folyamatának, valamint maguknak a tanulóknak sokoldalú tanulmányozása nem történhetik egyetlen módszer segítségével, hanem csak az összes felsorolt módszerek szigorú, rendszeres és egységes felhasználásával. Ennek a rendszeres tanulmányozásnak általános menetét a következőkben vázoljuk:

a) először megfigyelés, kísérlet és más módszerek segítségével megállapítjuk a tényeket;

b) a kutató feljegyzések segítségével törekszik arra, hogy a tények tárgyilagos leírását adja,

c) a vizsgáló az adott tényeket egymással szembeállítja, csoportosítja és határozott szempont szerint felosztja; egy csoportba egyesíti a rokon jelenségeket, megállapítja a jelenségek bizonyos típusait, ezen az úton felderíti a tanulmányozott tények okait, összefüggéseit és egymás közötti viszonyát; a kiderített kapcsolatoknak, a gyermekek sikereiről és magatartásáról gyüjtött adatoknak, valamint a tanítás és nevelés különféle módszereinek egymáshoz való viszonya alapján megteremti az adatok megvilágításának és értelmezésének lehetőségét és határozott képet alkot magának az egyes pedagógiai eszközök eredményességéről, valamint általános és egyéb vonásairól és tulajdonságairól.

A tudományos pedagógiai kísérlet végrehajtásában egymástól elszigetelt módszerek alkalmazása nem célszerű. Rendszerint az a helyzet, hogy a tudományos pedagógiai kutatás egyesíti magában a különféle módszerek együttes, egymással összefüggő alkalmazását és különféle források tanulmányozását.

Magától értődik, hogy a pedagógiai kutatásban nem lehet szem elől téveszteni a nevelés, a képzés és az oktatás kapcsolatát, valamint a pedagógiai jelenségek összefüggését a társadalmi élet más oldalaival és elsősorban a politikával.

A pedagógiai vizsgálatoknál gondoskodnunk kell arról, hogy elősegítsük a nevelés ügyének javítását, és hogy a nevelést mindig a szovjet rendszer megerősítését, a kommunizmus építését szolgáló hatalmas fegyvernek tekintsük.

II. FEJEZET.

A KOMMUNISTA NEVELÉS CÉLJA ÉS FELADATAI.

1. §. Marx és Engels tanítása a személyiség sokoldalú fejlesztéséről.

A nevelés céljainak és feladatainak társadalmi meghatározottsága.

A nevelés célját és feladatait egyetlen ember önkényesen nem határozza és nem is határozhatja meg. *Marx* és *Engels* tudományosan bebizonyították, hogy minden korszak uralkodó eszméi voltaképen az uralkodó osztály eszméi. Az előző rövid történelmi visszapillantásból láttuk, hogy az osztálytársadalomban a nevelésnek osztályjellege van; az uralkodó osztály határozza meg az adott korszakban a különféle társadalmi osztályok gyermekei számára a nevelés célját és feladatait is; a társadalmon belül azonban harc folyik, és a feltörekvő új osztályok, amelyek gazdasági és jogi helyzetük megjavítására törekszenek, a felnövekvő nemzedékek nevelésének területén is új eszméket hoznak és harcot folytatnak az új nevelési eszményért. Így a burzsoá társadalmon belül a munkásosztály a maga ideológusain keresztül a sokoldalúan fejlett személyiség eszményét alkotta meg. Ezt az eszményt világosan fejezik ki a tudományos kommunizmus megalapítóinak munkái.

A burzsoá társadalom szociális feltételei azonban nem segíthetik elő a sokoldalúan fejlett személyiség eszméjének megvalósítását. A burzsoázia üzleti köreihez tartozó családok gyermekei megelégszenek olyan gyakorlati ismeretekkel, amelyek az üzleti élet sikereihez szükségesek, az üzleti élet azonban a dolgozók elnyomásán alapul. A munkások, parasztok, kisfizetésű alkalmazottak gyermekei kénytelenek az általános ismeretek és a szakmai képzés morzsáira szorítkozni, hogy az urak számára többé-kevésbbé alkalmas munkaerőkké váljanak.

A személyiség fejlődésének a termelés feltételeitől és a társadalmi osztályviszonyoktól való függését a kapitalista társadalomban nagyon világosan mutatták meg munkáikban *Marx* és *Engels*. A tudományos jövőbelátás tehetségével rajzolják meg az ember sokoldalú fejlesztésére vonatkozó eszmény tiszta képét és ez eszmény megvalósításának lehetőségét a szocialista társadalom feltételei között.

Az ember egyoldalú fejlődése a kapitalista társadalom feltételei között.

Az embernek a kapitalista társadalomban végbemenő fejlődését jellemezve *Engels* a következőkre mutat rá: „Amennyiben a munka megosztódik, megosztódik az ember is. Egyetlenegy tevékenység kifejlesztésének áldozatul esnek az összes többi testi és szellemi képességek. Az ember elnyomorítása ugyanabban a mértékben nő, mint a munkamegosztás, amely legmagasabb fejlettségét a manufaktúrában éri el".[1]

A gőznek és a gépeknek alkalmazása forradalmat idéz elő az iparban. A manufaktura helyét a nagyipar foglalja el, amely a gépi termelésen alapszik. A szakmunkások manufaktúrabeli hierarchiáját a gépek váltják fel a gépesített üzemekben, és a munkások a gépek szerint oszlanak meg. A munkás virtuózitása átmegy a gépre. A munkás a gép egyszerű tartozékává válik.

Mennél kevesebb ügyességet, erőt és készséget követel a munka, mennél inkább tökéletesednek a gépek és fejlődik a nagyipar technikai alapja, annál több férfimunkát váltanak fel női munkával, annál több felnőtt munkát gyermeki munkával. Ez arra vezet, hogy a kapitalista gyárakban foglalkoztatott hatalmas gyermektömegek már legzsengébb koruktól kezdve elemi munkatolyamatokhoz vannak kötve és éveken keresztül kizsákmányolásnak vannak alávetve a nélkül, hogy lehetőségük lenne a tanulásra, a műveltség megszerzésére.

A kapitalista társadalom a parasztokat is a legszánalmasabb szellemi elmaradottságra ítéli. Az a gazdasági helyzet, amelyben a parasztság él, az elzártság, az elszigeteltség elsorvasztja a falusi lakosság szellemi érdeklődését. A saját vagy a bérelt föld röge kizárja azt a lehetőséget, hogy a tudományos vívmányok többségét alkalmazhassa, tehát azt a lehetőséget is, hogy a tehetségek sokoldalúan kifejlődhessenek.

A kapitalista társadalomban a lakosság túlnyomó többsége nehéz testi munkával foglalkozik. Ennek a munkának a feltételei

[1] *Engels:* Anti-Dühring, Szikra kiadás, Bp., 1948. 277. lap. — Oroszul: I. kötet, 455. lap.

a városban és falun egyaránt olyanok, hogy a testi munkások nagyon elmaradnak műveltség tekintetében a társadalomnak ama viszonylag kis részétől, amelyet a szellemi munkások alkotnak. Másrészről ez utóbbiak szintén egyoldalúan fejlettek: rendelkeznek ismeretekkel, de ugyanakkor gyakran tehetetlenek az ismeretek gyakorlati alkalmazásában, mert nincs meg bennük a testi munka készsége és ügyessége. Az osztálytársadalomban, így a kapitalista osztálytársadalomban is, történelmi szükségszerűségként áll fenn az ellentét a testi és a szellemi munka között.

A kapitalista társadalomban ugyanakkor fennáll az ellentét a falu és a város között, minthogy a munkafeltételek és általában a falusi lakosság létfeltételei arra vezetnek, hogy a falu elmarad a várostól.

A szocialista forradalom mindkét ellentétet megszünteti, s csak ezzel nyit meg minden lehetőséget a város és a falu, az ipar és a nagyüzemi mezőgazdaság dolgozóinak valóban sokoldalú fejlődésére; ez utóbbiban, miként a nagyiparban is, a gépi munkát alkalmazzák és a tudományos ismereteket a termelés számára felhasználják.

Abban a harcban, amelyet a XIX. század kapitalista gyáraiban a gyermekek eldurvulása ellen folytattak, egyes országokban a burzsoáziától gyári törvény formájában engedményt csikartak ki, amely meghirdette az elemi oktatást, mint a 14 éven aluli gyermekek termelő munkájának kötelező feltételét.

De milyen volt valójában ennek az elemi oktatásnak a képe? A *Marx* által felhozott vizsgálati adatok ezeknek az iskoláknak szörnyű állapotáról beszélnek: műveletlen tanítók, szörnyű szegénység, a törvény tömeges semmibevevése a vállalkozók részéről. De „bármily szegényesnek tűnnek is a gyári törvény nevelési rendelkezései, az elemi oktatást mégis a munka elkerülhetetlen feltételének nyilvánították. Sikerük először bizonyította be, hogy az oktatást és a tornát fizikai munkával, tehát a fizikai munkát is oktatással és tornával lehet összekapcsolni."[1]

Az emberek sokoldalú fejlődésének lehetősége a szocialista társadalom feltételei között.

Owen Róbert megpróbálta, hogy gyárában, New-Lanarkban lehetőséget adjon a gyermekeknek ahhoz, hogy a termelő munkában való részvételükkel egyidejűleg tanuljanak. És *Marx*, aki az ő tapasztalatát számításba veszi, valamint a gyári iskolák tapasztalatát is, „A tőké"-ben ezt írja: „A gyárrendszerből — amint

[1] *Marx:* A tőke, Szikra kiadás, Bp., 1949. 522—523. lap. — Oroszul: I. kötet. 454. lap.

Robert *Owennál* részleteiben nyomon kísérhetjük — a jövő nevelésének csírája bontakozott ki, amely egy bizonyos koron túl valamennyi gyermek számára a termelő munkát oktatással és tornával kapcsolja össze, nemcsak mint a társadalmi termelés fokozására szolgáló módszert, hanem mint olyan módszert, amely egyedül alkalmas sokoldalúan fejlett emberek termelésére".[1]

„A kommunizmus alapelvei"-ben *Engels* világosan megrajzolja azt a folyamatot, amelyben a szakma szerint korlátozott embereket a szocialista termelés feltételeinek következtében elkerülhetetlenül sokoldalúan fejlett emberek váltják fel. Hasonlóan ahhoz, ahogyan a mult században a parasztok és a munkások a manufaktúrában megváltoztatták egész életük arculatát és tökéletesen más emberekké lettek, ugyanúgy — mondja *Engels* — az egész társadalom erőivel való termelés egészen új embereket fog igényelni és meg is teremti őket. „Az ipar, amelyet az egész társadalom tervszerűen és a társadalom érdekében vezet, sokoldalúan fejlett képességekkel rendelkező embereket igényel, olyan embereket, akik a termelés egész rendszerében tájékozódni tudnak... A nevelés lehetővé teszi az ifjaknak, hogy gyorsan megismerkedjenek a termelés egész rendszerével, lehetővé teszi számukra, hogy egymás után áttérjenek a termelés egyik ágáról a másikra, a társadalom szükségletei, vagy a saját hajlamaik szerint. Így a nevelés megszabadítja őket attól az egyoldalúságtól, amelyet a jelenlegi időben a munka mostani megosztása rájuk kényszerít... a kommunista alapokon szervezett társadalom megadja tagjainak azt a lehetőséget, hogy sokoldalúan fejlett képességeiket sokoldalúan alkalmazzák..."[2]

Így tehát a kommunista társadalom feltételei között történelmileg elkerülhetetlenné válik a szűk, egyoldalú nevelés felváltása a sokoldalúan fejlett személyiség nevelésével. Ez a követelmény ma objektív társadalmi szükségességgé, a társadalom további fejlődésének előfeltételévé, a társadalmi élet törvényévé válik.

2. §. A lenini-sztálini tanítás a szovjet szocialista állam új emberéről.

A sokoldalúan fejlett személyiség marxista eszményének valóra váltása az új szovjet államban.

Lenin, továbbfejlesztve *Marx* és *Engels* tanítását, már 1897-ben beszélt arról, hogy a jövendő társadalom eszméjét lehetetlen elképzelni a tanításnak az ifjú nemzedék termelő munkájával való

[1] *Marx:* A tőke, Szikra kiadás, Bp., 1949. 523—524. lap. — Oroszul: I. kötet, 455. lap.

[2] *Marx—Engels:* Ö. M., V. kötet, 478. lap Oroszul.

egybekötése nélkül: „Sem az oktatás és képzés a termelő munka nélkül, sem a termelő munka a párhuzamosan folyó oktatás és képzés nélkül nem állítható arra a magaslatra, amelyet a korszerű technika színvonala és a tudományos ismeretek állapota megkövetel."[1]

Ebben látta *Lenin* a szellemi és a testi munka közötti ellentét megszüntetésének útját. S 1901-ben arról írt, hogy a szociáldemokraták foglalják eszméikbe a város és a falu közötti ellentét megsemmisítését. Ekkor ezt így világította meg: „Nem igaz, hogy ez egyet jelent a tudomány s a művészet kincsestáráról való lemondással. Éppen ellenkezőleg: szükséges ahhoz, hogy ezt a kincsestárat az egész nép számára elérhetővé tegyük, hogy megsemmisítsük a falusi lakosság millióinak azt az elidegenítését a kultúrától, amelyet Marx oly jellemzően „a falusi élet idiotizmusának" nevezett".[2]

És már az új Szovjet Szocialista Köztársaság létének harmadik évében, amikor még fegyveres harc folyt az ellenség ellen, s még tartott a gazdasági széthullás, *Lenin* az Orosz Kommunista Ifjúság Szövetségének III. Kongresszusán azzal a felhívással fordult az ifjúsághoz, hogy tanuljon. Mély meggyőződéssel, logikai tisztasággal világította meg, hogy milyen fontos a szovjet ifjúság számára, hogy elsajátítsa azoknak az ismereteknek a teljességét, amelyeket az emberiség felhalmozott, s elsajátítsa úgy, hogy ne legyen szakadék az elmélet és a gyakorlat között, hogy ne legyen meg az a szakadék, amely a régi burzsoá társadalom legvisszataszítóbb vonása volt.

Sztálin elvtárs a Nagy Októberi Szocialista Forradalom kezdetétől *Lenin*nel együtt sokat dolgozik a műveltségnek az új szocialista szövetség minden nemzetiségéhez tartozó széles dolgozó tömegek gyermekei között való elterjesztésén.

Sztálin elvtárs számos beszédében hangsúlyozza annak szükségességét, hogy a szovjet emberek sajátítsák el az elméletet, de ne a holt elméletet, hanem azokat az ismereteket, amelyek a forradalmi harc gyakorlatával, a szocialista építéssel és a szovjet állam védelmével kapcsolatosak. 1935-ben, a sztahánovisták első szövetségi tanácskozásán elmondott beszédében *Sztálin* elvtárs megjelölte azt a színvonalat, amelyre a munkásosztály műveltségének fel kell emelkednie. Érintve a szellemi és a testi munka közötti ellentét megszüntetésének kérdését, *Sztálin* elvtárs azt mondja, hogy ezt „Csakis azon az alapon lehet elérni, hogy a munkásosztály kulturális és technikai színvonalát a mérnökök és

[1] *Lenin:* Ö. M., 3. kiadás, II. kötet. 288 lap. Oroszul.
[2] U. o 3. kiadás, IV kötet, 218. lap. Oroszul.

technikusok színvonalára emeljük". Ez a felemelés — mutat reá *Sztálin* elvtárs — „kétségkívül lehetséges, mert az ország termelőerői itt már kiszabadultak a kapitalizmus bilincseiből, a munka kiszabadult a kizsákmányolás igája alól, a munkásosztály van hatalmon, s a munkásosztály ifjú nemzedékének minden lehetősége megvan arra, hogy biztosítsa a maga számára a megfelelő technikai kiképzést."[1]

A SzUK(b)P XVIII. Kongresszusán, 1939-ben *Sztálin* elvtárs kitűzi a következő évekre annak a feladatnak gyakorlati megvalósítását, hogy az összes munkásokat és parasztokat műveltekké és képzettekké tegyük.

A kommunista nevelés ideológiai-politikai jellege.

Amikor *Lenin* az ifjúságot felhívta arra, hogy sajátítsa el az ismeretek gazdagságát, határozottan hangsúlyozta, hogy az ismeretek szükségesek a kommunizmusért folytatott harcban való tevékeny részvételhez, valamint magának a kommunizmusnak építéséhez is. E mellett az ismereteket úgy kell magunkévá tennünk, hogy a legkritikusabban dolgozzuk fel azokat saját tudatunkban „A mi iskoláinknak pedig a tudás alapját kell nyujtaniok az ifjúságnak, arra kell képesíteniök az ifjúságot, hogy az sajátmaga dolgozza ki a kommunista nézeteket; művelt emberekké kell nevelniök őket."[2]

Így köti össze *Lenin* az ifjúság képzését a meggyőződéssel, az eszmeiséggel.

Sztálin elvtárs, aki állandóan a tanulást, az ismeretek és képességek tökéletesítését követeli a szovjet emberektől, szintén mindig abból a követelményből indul ki, hogy a szovjet föld minden dolgozója tudatos, elvszerű részt vegyen a maga szocialista állama hatalmának megerősítésében.

A gazdasági vezetők tanácskozásán 1931-ben elmondott beszédében *Sztálin* elvtárs a következő szavakban nagyon világosan kötötte össze kádereink művelődési és technikai kiképzését politikai eszmeiségükkel:

„Nekünk olyan vezetőemberek és mérnökök és technikusok kellenek, akik meg tudják érteni országunk munkásosztályának politikáját, képesek ezt a politikát magukévá tenni és készek azt lelkiismeretesen megvalósítani."[3]

[1] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 520—521 lap. — Oroszul: 11. kiadás 495—496. lap.

[2] *Lenin:* Válogatott művek, II. kötet, Szikra kiadás Bp., 1949. 803. lap — Oroszul: XXX. k. 413. lap.

[3] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 358 lap — Oroszul: 11 kiadás 341 lap.

A SzUK(b)P XVIII. Kongresszusán tartott beszámolójában *Sztálin* elvtárs hangsúlyozza, hogy a káderek marxista-leninista képzésének színvonalát emelni kell. „Mint alapigazságot kell elismernünk, hogy mennél magasabb a párt és állami munka bármely területén működő funkcionáriusok politikai színvonala és marxista-leninista öntudata, annál magasabb és termékenyebb maga ez a munka, annál hatékonyabbak a munka eredményei, és — megfordítva — mennél alacsonyabb a funkcionáriusok színvonala és marxista-leninista öntudata, annál valószínűbb maguknak e funkcionáriusoknak az elsekélyesedése és kicsinyes, korlátolt emberekké való átvedlése, annál valószínűbb elfajulásuk."[1]

Sztálin elvtárs azt követeli a szovjet dolgozóktól, hogy érdeklődjenek előrehaladásunk kilátásai iránt, értsék meg ügyünk igazságát, legyenek képesek arra, hogy önállóan eligazodjanak, érett marxisták-leninisták legyenek, akik nem merülnek bele a maguk szűk szakmájába.

Hogy milyen nagy jelentőséget tulajdonít a Kommunista Párt a szovjet emberek ideológiai-politikai nevelésének, az látható abból, hogy a SzUK(b)P KB-a egész sor külön határozatot fogadott el az ideológiai-politikai munka kérdéseire vonatkozóan. Ezeknek a döntéseknek az a céljuk, hogy a szocialista kultúra minden eszközét új, magasabb színvonalra emeljék és erősítsék a bolsevik engesztelhetetlenséget mindenféle ideológiai elfajulással szemben. A szovjet emberek annál eredményesebben fogják megvalósítani a szocialista társadalom építésének befejezését és a kommunizmusra való fokozatos átmenetet, mennél világosabban megértik egyrészt ennek a mozgalomnak a kilátásait, másrészt az átmenet különféle szakaszaiban jelentkező konkrét feladatokat; mennél inkább képesek lesznek arra, hogy idejében meglássák és vállalják az életben az újat, a szocialistát, és felismerjenek mindent, ami visszahúz, ami akadályozza az új élet megteremtését.

Zsdanov elvtárs abban a jelentésében, amelyet a Nagy Októberi Szocialista Forradalom 29. évfordulójának szentelt, kidomborította, hogy a szocialista öntudat meggyorsítja a szovjet társadalom előrehaladását, erejének és hatalmának forrásait megsokszorozza. Különösen nagy jelentősége van ifjúságunk politikai nevelésének.

Leningrádban a SzUK(b)P KB-ának a „Csillag" és „Leningrád" folyóiratokkal kapcsolatban hozott határozatáról tartott előadásában *Zsdanov* elvtárs klasszikus megfogalmazását adta azoknak a feladatoknak, amelyek ifjúságunk ideológiai-politikai nevelésére

[1] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 628—629. lap. Oroszul: 11. kiadás. 598. lap.

irányulnak: „Az ifjú szovjet nemzedék feladata megszilárdítani a szocialista szovjet rendszer erejét és hatalmát, teljes egészében felhasználni a szovjet társadalom mozgatóerőit, jólétünk és kultúránk új, példátlan felvirágzásáért. Az ifjú szovjet nemzedéket, hogy e hatalmas feladatokat végrehajthassa, állhatatosnak, merésznek, élénknek és olyannak kell nevelni, hogy ne ijedjen meg az akadályoktól, hogy bátran szembeforduljon velük és le tudja győzni azokat. A szovjet embereknek művelt embereknek kell lenniök, magasfokú kulturális és erkölcsi igényekkel és ízléssel."[1]

Ebből a szempontból kell néznünk most a kommunista nevelés minden területét, amelyek összefüggésükben és egységükben biztosítják a kommunista társadalom sokoldalúan fejlett, aktív építőinek, a szovjet állam eszes és bátor védelmezőinek képzését.

3. §. A kommunista nevelés területei és főfeladatai.

A kommunista nevelés területei.

Milyen oldalai, vagy milyen területei vannak tehát a kommunista nevelésnek?

Marx a nevelésnek ilyen meghatározását adta: „Nevelésen három dolgot értünk:

Először: *értelmi nevelést.*

Másodszor: *testnevelést,* olyant, amilyent a gimnasztikai iskolákban és a katonai gyakorlatokban adnak.

Harmadszor: *technikai oktatást,* „amely megismerteti a gyermeket a termelés minden folyamatának alapelveivel s ugyanakkor megadja a gyermeknek vagy a serdülőnek a termelés legegyszerűbb eszközeivel való bánásmód készségeit".[2]

A sokoldalúan fejlett ember nevelésében *Marx* az első helyre *az értelmi nevelést,* azaz a *képzést* teszi.

A tudományt *Marx* és *Engels* nem öncélnak, hanem a forradalmi harc hatékony és hatalmas fegyverének képzelte el.

„ ... a gyakorlati materialista, azaz a kommunista számára az egész feladat abban áll, hogy forradalmasítsa a létező világot, hogy gyakorlatilag szembeforduljon a dolgok fennálló állapotával és megváltoztassa azt" — mondja a „Német ideológia".[3] A felnövő nemzedék képzésének fel kell fegyvereznie e nemzedéket a fennálló kapitalista rend elleni gyakorlati harcra, a világ forradalmi átépítésére.

[1] *Zsdanov:* A művészet és filozófia kérdéseiről, Szikra kiadás, Bp., 1949. 131—132. lap. — Oroszul: *Zsdanov* jelentése a „Csillag" és a „Leningrád" c. folyóiratokról, 1946. 37—38. lap.

[2] *Marx—Engels:* Ö: M., XIII. kötet, 1. rész, 199. lap. Oroszul.

[3] U. o. VI. kötet, 33. lap. Oroszul.

Következésképpen a képzésnek a kommunista nevelést biztosítania kell. Ebből az következik, hogy a képzés a tudomány alapjaival való feltegyverzéssel együtt magábantoglalja a dialektikus materialista világnézet kialakítását is. Lehetőséget ad az embernek arra, hogy helyesen értelmezze azoknak a folyamatoknak lényegét, amelyek a természetben és a társadalomban végbemennek és necsak megértse azokat, hanem a törvényszerűségek megértésével és a kialakított világnezettel összhangban *cselekedjek* is. A tudomány alapjainak elsajátítása és a dialektikus-materialista világnézet kialakítása tehát a legszorosabb kapcsolatban van az ember magatartasával és társadalmi tevekenységével; ez a befolyás a személyiség magatartása alkotja az erkölcsi nevelés területét.

Marx és *Engels* rámutattak műveikben arra, hogy a burzsoázia erkölcsi nevelésen a burzsoá elveknek a dolgozok öntudatába való belekényszerítését értette. Ebből a célból a burzsoázia sikeresen használta fel a vallást; a gyermekek emlékezetét megtömték érthetetlen dogmákkal, és észszerű lelki és erkolcsi fejlódésüket teljes mértékben figyelmen kívül hagyták.

A munkás társadalmi helyzete azonban olyan, hogy szabadabbá teszi őt az elavult, megcsontosodott elvekkel, elfogult nézetekkel szemben. A burzsoá viszont belesüllyed saját osztály előítéleteibe és minden haladás számára halott emberré válik.

A munkásosztály, amely kiharcolja az emberiség számára a kizsákmányolás alóli felszabadulást, amely az örömteli munkában látja minden ember igényét és boldogságát, haladó jövő előtt áll. A szocialista társadalom, amely a proletárforradalomban született meg, a gyermekek erkölcsi nevelésében a legszebb eszményeket valósítja meg.

Az értelmi nevelésről szólva, a marxizmus alapítói nemcsak a tudomány, hanem a művészet elsajátítását is mindig szem előtt tartották. A jövő iskolájával szemben a tudományos kommunizmus megalapítói azt a követelést támasztották, hogy az széleskörű képzést adjon az ifjúságnak az irodalom és a művészet terén. *Engels*, amikor kineveti *Dühring* „baloldali" szólamait a régi költők „mitológiai és vallásos alakjairól", ugyanakkor a szocialista társadalom iskolái elé azt a feladatot állítja, hogy a felnövekvő ifjúságot ismertesse meg a mult valamennyi kimagasló művészi alkotásával, többek között az antik esztétikai kultúrával is; *Engels* ezt *a nevelés esztétikai oldalának* nevezi.[1]

Amikor *Lenin* és *Sztálin* a kommunista nevelés feladatainak reális végrehajtását látják maguk előtt a proletariátus diktatúrá-

[1] *Engels:* Anti-Dühring, Szikra kiadás, Bp., 1948. 299. lap. — Oroszul: 1948. 303. lap.

jának és a szocializmus építésének korszakában, alapos figyelmet szentelnek az ifjúság általános és politechnikai képzésére vonatkozó kérdéseknek, tehát az értelmi nevelés kérdéseinek, valamint a kommunista erkölcsnevelésre, a jellem bolsevik vonásainak kialakítására vonatkozó kérdéseknek is. A kommunizmus megalapitóinak tanítására támaszkodva és tekintetbe véve a szovjet nevelő intézmények immár sokéves tapasztalatát, a szovjet pedagógia a kommunista nevelés egységes folyamatában a következő területeket vizsgálja:

a) értelmi nevelés,
b) politechnikai képzés,
c) erkölcsi nevelés, vagy a kommunista erkölcs nevelése,
d) testnevelés,
e) esztétikai nevelés.

Annak a nevelésnek megvalósítása, amely mindezeket a területeket magábanfoglalja, egyben a tudományos kommunizmus megalapítói által követelt sokoldalúan fejlett személyiség eszményének megvalósítását is jelenti.

Az értelmi nevelés feladatai.

Lenin V. I. sokszor rámutatott arra, hogy az emberi fejlődés által teremtett tudás és kultúra elsajátítása nélkül nem lehet megoldani az új, kommunista társadalom felépítésének feladatát. „Kommunistákká csak úgy lehetünk, ha emlékezetünket mindazoknak az értékeknek ismeretével gazdagítjuk, melyeket az emberiség kidolgozott".[1]

A tudomány alapjainak elsajátítására vonatkozóan ugyanezt a feladatot hangsúlyozta a szovjet ifjúság előtt *Sztálin* elvtárs országunk iparosításának és a mezőgazdaság kollektivizálásának új feltételeire utalva. „Előttünk — mondotta *Sztálin* elvtárs a Komszomol VIII. Összszövetségi Kongreszusán — az egész népgazdaság átépítésének hatalmas feladata áll." Hogy megoldjuk ezeket a feladatokat, tanulni kell. „A munkásosztály nem válhat az ország igazi gazdájává, ha nem képes kiszabadulni a műveletlenségből, ha nem képes megteremteni a saját értelmiségét, ha nem sajátítja el a tudományt és nem tudja irányítani a gazdasági életet a tudomány alapján..."

„Egy erőd van előttünk. Ezt az erődöt tudománynak hívják és annak igen sok ágazata van. Ezt az erődöt el kell foglalnunk,

[1] *Lenin:* Válogatott művek II. kötet, Szikra kiadás, Bp., 1949. 795. lap. — Oroszul: Ö. M., XXX. kötet. 3. koadás, 407. lap.

bármibe kerüljön is. Ezt az erődöt a fiatalságnak kell elfoglalnia, ha az új élet építője akar lenni, ha le akarja váltani a régi gárdát."[1]

„Elsajátítani a tudományt, kikovácsolni a bolsevik-szakemberek új kádereit az ismeretek minden ágában, tanulni, tanulni, tanulni a legmakacsabb módon — ez most a feladat.

A forradalmi ifjúság hadjárata a tudomány meghódítására — ez az, amire szükségünk van, elvtársak".[2]

A SzUK(b)P KB-a nyomatékosan követelte és követeli a szovjet iskoláktól, hogy a tanulókat fegyverezzék fel a tudomány alapvető, rendszeres ismereteivel, amelyek teljes értékűek ahhoz, hogy a tanulók a továbbiakban szakképzést kapjanak és résztvegyenek a gyakorlati munkában a szocialista építés valamelyik ágában.

Az értelmi nevelés feladatai közé tartozik a tanulók *tudományos kommunista világnézetének kialakítása* a tudományos ismeretek elsajátítása alapján, úgy, hogy a kommunizmus „ne valami betanult képlet legyen, hanem olyasvalami, amit önök maguk átgondoltak, olyan végkövetkeztetés, amely a modern műveltség szempontjából szükségszerű".[3]

Az értelmi nevelés feladatai közé tartozik a tanulók megismerő képességének, a megfigyelésnek, a gondolkodásnak, az emlékezetnek, a képzeletnek és a figyelemnek fejlesztése is.

A rendszerbe foglalt ismeretek meghatározott körének elsajátítási folyamatában gyakorolni és fejleszteni kell a tanulók értelmi erőit és képességeit, fel kell ébreszteni és fejleszteni kell intellektuális érdeklődésüket, rá kell vezetni őket arra, hogy önállóan szerezzenek új ismereteket és a gyakorlatban alkalmazzák is azokat.

A politechnikai képzés feladatai.

Marx meghatározása szerint a politechnikai képzésnek a következő két igen fontos feladata van:

a) a termelés minden folyamatában az alapelvek tanulmányozása, azaz a termelés tudományos alapjainak tanulmányozása;

b) a termelés legegyszerűbb eszközeivel való bánasmód készségeinek kialakítása.

A politechnikai képzés értelme az, hogy a benne részesülő ember teljesen öntudatos munkássá váljék a korszerűen berendezett vállalatnál, olyanná, aki megérti annak tudományos alap-

[1] A lenini Komszomol harcos útja, III. kiadás. Kiadja: Magyar Ifjúsági Népi Szövetség, Bp., 40. lap.

[2] *Lenin és Sztálin:* Az ifjúságról, 1938. 310. lap. Oroszul.

[3] *Lenin:* Válogatott művek, II. kötet. Szikra kiadás, Bp., 1949. 797. lap. — Oroszul: Ö M., 3. kiadás, XXX. kötet. 408. lap

jait, a munkapadok és gépek működésének alapelveit, és könnyen tájékozódik a modern termelés minden alapágában.

A Kommunista Párt programmja, amely felállítja a politechnikai képzés követelményét mindkét nembeli gyermekek számára a 17. éven alul, rámutat arra, hogy politechnikai képzésen az olyan képzést értjük, amely „a termelés minden alapvető ágával megismertet elméletben és gyakorlatban".

Azonban mit kell értenünk a termelés alapvető ágain? Erre a kérdésre a választ *Leninnél* találjuk meg *Krupszkaja* N. K. tételeire adott megjegyzéseiben. *Lenin* azt kívánja, hogy az, aki elvégezte a középiskolát, *„rendelkezzék politechnikai szemlélettel és legyen meg az alapvető politechnikai műveltsége.*

Ehhez szükségesek:

a) a villamosság alapfogalmai (pontosan meghatározandó, hogy melyek);

b) a villamosság alkalmazása a mechanikai iparban;

c) u. a. a vegyi iparban;

d) alapismeretek az Orosz Szocialista Szövetséges Köztársaság villamosítási tervéről;

e) látogasson meg legalább 1—3 ízben villamos centrálét, üzemet, állami gazdaságot;

f) ismerje meg az agronómiának stb. bizonyos alapelemeit és dolgozzon ki egy részletkérdést."[1]

Így tehát a termelés legalább négy főágának ismeretéről van szó: az elektromosság, a mechanikai ipar, a vegyi ipar (s ezekben az elektromosság alkalmazása) és az agronómia alapjainak ismeretéről. Különösen kiemeli *Lenin* az elektromosság széleskörű ismeretének szükségességét, mivel ez az egész népgazdaság energetikai alapja. *Lenin* nem követeli az iskolában mindennek a tanítását, hanem általában a korszerű ipar alapjainak tanítását. *Lenin* határozottan szembefordul a korai szakképzéssel, azt követeli, hogy kedvező feltételek mellett az általános képzés elnyerését biztosítsuk a 17-ik évet be nem töltött fiataloknak.

Lenin ostobának tartotta azok felfogását, akik ifjúságunk számára a politechnikai képzés helyett a monotechnikai képzést javasolták. A monotechnikai képzésre vonatkozó felfogást *Lenin* gyökerében helytelennek, kommunista számára megengedhetetlennek tartotta, olyannak, ami a Párt programmjának nem ismeréséről tanúskodik.

„A politechnikai képzéshez vezető, már most elérhető lépésekhez" sorolta *Lenin* még 1920-ban a következőket: villanytelep

[1] *Lenin:* Ö. M., 3. kiadás, XXX. kötet. 419. lap. Oroszul.

meglátogatása és előadások tartása ott végzett kísérletekkel, gyakorlati elektromos munkákkal kapcsolatosan, gyárlátogatás, szovhoz meglátogatása, kis múzeumok berendezése.

A politechnikai képzést nem szabad elszakítani a tudomány alapjainak rendszeres és szilárd elsajátításától. Különösen az olyan tantárgyak, mint a természetrajz, a fizika, a vegytan, a matematika vigyék közel a tanulókat a termelés elméleti alapjainak megértéséhez és könnyítsék meg az átmenetet gyakorlati munkájukra az iparban vagy a mezőgazdaságban.

A politechnikai képzés nélkül nem érhető el teljesen a sokoldalúan fejlett emberek nevelésének célja, minthogy a szocializmus sokoldalúan fejlett építőinek tudniok kell összekötni az elméletet a gyakorlattal, törekedniök kell a technika birtokba vételére és politechnikai képzésüknek éppen ezt kell biztosítania.

Ez megköveteli a tanításnak a termelő munkával való egybekapcsolását, amelyet az iskola oktató és nevelő céljainak rendelünk alá.

A politechnikai képzés elve csak a kommunista nevelésnek alkotja lényegét, és ezt csak a szovjet pedagógia dolgozza ki. A kapitalista társadalomban az uralkodó osztályoknak nem érdekük a munkások politechnikai látókörének fejlesztése, sem pedig általában a személyiség sokoldalú fejlesztése.

Szocialista országunkban, tekintettel a szocialista gazdálkodás fejlődésére és a szocializmusról a kommunizmusra való fokozatos áttérésre, széles lehetőségek nyílnak meg a politechnikai képzés feladatainak megvalósítására.

Az erkölcsi nevelés feladata.

Szovjet iskolánk feladata nem merülhet ki csupán képzett emberek nevelésében; ahogyan már fentebb mondtuk, olyan képzett embereket kell nevelnünk, akik egész lelkükkel odaadják magukat a szocializmus ügyének és olyan embereket, akik meg tudják érteni a szovjet állam politikáját, úgy fogadják azt, mint sajátjukat, megvédelmezik, harcolnak érte; olyan embereket, akik a kommunista erkölcs szellemében gondolkoznak és cselekszenek. A kommunista nevelésnek ez a része a következő feladatokat foglalja magában:

a) *A szovjet hazafiasság nevelése*, azaz nevelés a szocialista haza iránti szeretetre, arra a készségre, hogy minden ismeretünket és képességünket odaadjuk neki, annak a készségnek és képességnek a kifejlesztése, hogy a veszély órájában megvédjük minden ellenséggel szemben

A szocialista haza iránti szeretet a szovjet polgárban szervesen összefügg a más országok dolgozói iránti nemzetközi szolidaritás érzésével és a szocialista haza ellenségei iránti gyűlölet érzésével.

b) *A szocialista humanizmus nevelése.* A szocialista humanizmus a szovjet ember erkölcsi arculatának egyik megkülönböztető sajátsága.

A szocialista humanizmus a legnagyobb tiszteletet jelenti minden dolgozó személyisége iránt, a tiszteletet a tömegek iránt, a határtalan hitet hatalmas szerepükben, jelentőségükben, alkotó erőikben.

c) *A közösségi szellem, a barátság és a bajtársiasság nevelése:* A kapitalista társadalomban — olvassuk a „Német ideológiá"-ban — „az egyén *csak* a saját külön érdekeit követi, amelyek nem egyeznek a közös érdekekkel",[1] az egyének elválnak egymástól és szemben állanak egymással.

A munkásosztály még a kapitalista társadalom feltételei között forradalmi harcban alakítja ki magában a kollektivizmus vonásait, a bajtársi szolidaritás erkölcsét, a burzsoá individualizmus és egoizmus ellensúlyozásaként.

A kollektivizmus szellemének — a barátság, a szolidaritás és a kölcsönös segítés szellemének — át kell hatnia a szovjet iskola egész tevékenységét és abban különösen a kölcsönös kapcsolatokat.

d) *A munka és a társadalmi tulajdon iránti szocialista magatartás nevelése.* A munka iránti szeretet a kommunista erkölcsiségnek egyik fő alkotó része.

„Nálunk az emberek nem a kizsákmányolók javára dolgoznak, nem semmittevők gazdagítására" — mondja *Sztálin* elvtárs. „Innen van az, hogy nálunk a munkának társadalmi jelentősége van, hogy a munka nálunk becsület és dicsőség dolga — mondja *Sztálin* elvtárs.

Az ember viszonya a munkához a szocialista társadalomban a kommunista magatartás legfőbb bizonysága és a munkaszeretetre való nevelés a szovjet iskola egyik legfontosabb feladata.

A szovjet polgárnak szocialista társadalma iránti odaadó szeretete a szocialista tulajdon iránti gondos magatartásban jut kifejezésre. A társadalmi tulajdon föltétlen megbecsülése az új ember egyik legfontosabb erkölcsi alapvonása. Ezt az erkölcsi tulajdonságot már az iskola padjaiban nevelik bele. Ezzel együtt

[1] *Marx—Engels:* Ö. M., IV. kötet, 24. lap. Oroszul.

neveljük a szovjet államban a tiszteletet a polgárok olyan tulajdona iránt is, amely személyes munkájuk eredménye.

e) *A tudatos fegyelemre való nevelés.* A fent ismertetett vonások elképzelhetetlenek a legmagasabb tudatos fegyelem nélkül.

A tudatos fegyelem, amely az új ember egyik legfontosabb vonása, a kommunista meggyőződésre épül fel.

A legzsengébb gyermekkortól kezdve kell kialakítanunk gyermekeinkben a fegyelem megszokását: a fegyelemnek „második természetükké" kell válnia. Ezt az iskolai tanításnak és nevelésnek elő kell segítenie.

f) *Az akarat és a jellem bolsevik vonásainak nevelése. Sztálin* elvtárs *Leninről* mondott beszédeiben és a szovjet állam legnagyobb alakjairól szóló jellemzésében megadja nekünk a szocialista társadalom új emberének erkölcsi arculatát. A készség, hogy odaadjuk minden erőnket a nép szolgálatára, az alkotó kezdeményezés és az aktivitás, a kifogyhatatlan energia, a hajthatatlan szilárdság és kitartás, a célok világos látása, az állhatatosság, a bátorság és hősiesség, a félelem nem ismerése az ellenség elleni harcban, a forradalmi lelkesedés és a termékeny tárgyilagosság — mind olyan vonásai a bolsevik jellemnek, amelyeket ifjúságunkban már az iskola padjaitól kezdve fejlesztenünk kell.

A testnevelés feladatai.

A testnevelés feladatai a következők: egészséges, erős, edzett, munkaképes, szocialista hazájuk védelmére kész nemzedékek nevelése, amelyek a rendszeres ismeretek, a képességek és készségek meghatározott körével rendelkeznek a testnevelés, a gimnasztika, a sport és a katonai gyakorlatok terén. A testnevelés elősegíti a gyermekekben az élénkség és az életöröm kifejlesztését, hozzájárul az akarat- és jellemneveléshez és fegyelmezi a gyermekeket. A testnevelés elősegíti a gyermekeknek a hatalmas közösségekbe való beolvadását, amelyet a tömeges testnevelés különféle területeinek szervezésével kell elősegítenünk (játékok, ünnepélyek, táborozások, turisztika).

Az esztétikai nevelés feladatai.

Az esztétikai nevelés szerves része a kommunista ideológia és a sokoldalúan fejlett személyiség kialakításának. A tudomány alapjainak megismertetése mellett a kommunista nevelés egyik alapvető feladata a gyermekek elvezetése azokhoz az emberi értékekhez, amelyeket a művészet és az irodalom legjobb alkotásai fejeznek ki.

Szem előtt kell tartanunk a gyermek nagy érzelmi fogékonyságát. A gyermek könnyen befogadja és emlékezetében tartja mindazt, ami szép, ami érdekes és gyönyörködtető.

Az esztétikai nevelés feladata abban áll, hogy megismertessük a gyermekeket a szocialista kultúrával, jó művészi ízlést fejlesszünk ki bennük, s ráneveljük őket a szocialista művészi alkotás értékelésére, a nemesnek és szépnek megérzésére.

Különösen nagy jelentősége van annak, hogy megismertessük tanulóinkkal a szovjet kultúrát, művészetet, és felhasználjuk a szovjet művészi alkotásokat a kommunista világnézet és a bolsevik jellemvonások nevelésére.

Az esztétikai nevelésnek az is célja, hogy közreműködjék gyermekeink alkotó tehetségének fejlesztésében a művészet különféle ágaiban.

* * *

Hangsúlyoznunk kell, hogy a nevelői munka valóságos folyamatában a kommunista nevelés minden területe a legszorosabb kapcsolatban áll egymással és hogy feladataik megvalósítása gyakran egyidejűleg történik. Így például amikor az értelmi nevelés feladatát teljesítjük a fizika, a vegytan és a természetismeret tanítása közben, ugyanakkor sokat teszünk a politechnikai képzés feladatának megvalósulásáért is; ugyanígy, amikor megismertetjük a tanulókat a természet jelenségeinek tudományos magyarázatával, ugyanakkor alakítjuk materialista világnézetüket is; e mellett a tudományt kapcsolatba hozzuk a szocialista építés és a honvédelem követelményeivel és feladataival, következésképpen befolyást gyakorolunk a tanulók tevékenységére, magatartására; az értelmi nevelés így kapcsolódik össze az erkölcsi neveléssel. Különösen szoros a kapcsolata az értelmi nevelésnek az erkölcsi neveléssel a humanista tárgykör — az irodalom, a történelem stb. tanításánál.

Itt a tananyag tartalma nagyon gyakran közvetlenül érint erkölcsi problémákat és míg a tanulókat értelmi tekintetben gazdagítja, ugyanakkor tanítja őket az életre, hat magatartásukra. Az irodalom tanulmányozása egyidejűleg fejleszti a tanulók esztétikai érzékét is.

A testnevelés szoros kapcsolatban van a nevelés más ágaival. Sok dolog válik tudatossá a testgyakorlatoknál a emberi anatómia és fiziológia tanulmányozása következtében; az értelmi nevelés teszi lehetővé azt, hogy a testkultúrához való kapcsolat tudatossá váljék; a helyesen végzett testnevelés hozzájárul sok erkölcsi tulajdonság neveléséhez, amint azt már a testnevelés feladatainak kifejtésénél láttuk; minthogy a testkultúrában komoly figyelmet

szentelünk az emberi test és mozgásai szépségének, a testnevelés az esztétikai neveléssel is kapcsolatban van.

Ezért bármely területét vegyük is a kommunista nevelésnek, az az egységes nevelési folyamat minden más részével a legszorosabb kapcsolatban marad.

A kommunista nevelés fentebb kifejtett céljait és feladatait az iskolai munka tartalmában és módszerében váltjuk valóra. A szovjet állam feltételei között nincsen szakadék a nevelői munka megjelölt céljai és a célok tényleges megvalósítása között. Ezek a célok és feladatok teljesen a való életből fakadnak; a nevelők világosan látják értelmüket, életfontosságúaknak és szükségeseknek ítélik őket, ezért ezeket a célokat teljes hittel, határozottsággal és állhatatossággal, tervszerűen és szervezetten valósítják meg.

A kommunista nevelés a szovjet fiatalokat mint aktív, öntudatosan cselekvő erőket kapcsolja be szovjet államunk életébe.

A továbbiakban részletesen tanulmányozzuk e tevékenység tartalmát és módszerét a kommunista nevelés minden alapvető területének figyelembevételével.

II. RÉSZ

AZ OKTATÁS ELMÉLETE
(Didaktika)

AZ OKTATÁS FOLYAMATA.

Fentebb megvilágítottuk a kommunista nevelés célját és feladatait. Most áttérünk az iskola oktató-nevelő munkája ama részének kimerítő tanulmányozására, amelyet az oktatás folyamata foglal magában. A pedagógiának azt a részét, amely az oktatás elméletét fejti ki, didaktikának (a görög: διδάσκω — tanítok — szóból) nevezzük. A didaktika a következő kérdéseket vizsgálja: mi az oktatás folyamatának lényege, melyek azok az alapelvek, amelyeknek alapján az oktatás megvalósul, mi az oktatás tartalma, melyek a módszerei és szervezeti formái?

1. §. Az oktatási folyamat fogalma.

Az oktatási folyamat legfontosabb tényezői.

Az oktatás mindenekelőtt az a folyamat, amelyben a tanító a tanulókat — ezek tudatos és tevékeny részvétele mellett — az ismeretek, a készségek és a szokások rendszerével fegyverzi fel. Mit értünk azokon az ismereteken, amelyeket az iskolai tanítás ad? *Ismereteink* abban állnak, hogy felfogjuk és emlékezetben tartjuk bizonyos tényeknek, és e tények, fogalmak, szabályok, tételek, következtetések, törvények alakjában való általánosításainak rendszerét. Azonban az ismeret holt teherré válik, ha nem tudunk élni vele, ha nem tudjuk alkalmazni a gyakorlatban. Azt a képességünket, hogy gyakorlati tevékenységeket tudatosan, bizonyos ismeretek felhasználásával hajtunk végre, *készségnek* mondjuk. Az ilyen tevékenységek sokszori ismétlése azok automatizálásához vezet, vagyis a készséget *szokássá* változtatja (például a helyesírási szabályok betartásának szokása a nélkül, hogy a szabályok tudatosítása terén minden esetben külön munkát végeznénk).

A készséget és szokást megfelelő ismeretek alapján szerezzük meg: viszont a készség és a szokás elsajátítása alapot nyujt további ismeretek elsajátításának munkájához. Az ismeret, a készség és a szokás egymással kölcsönös kapcsolatban állanak. Ebben az egységben a vezető szerep az ismereté.

Az ismeretek, készségek és szokások elsajátításának folyamatában tudatosan szem előtt tartjuk és tervszerűen megvalósítjuk a tanulók megismerő erőinek és képességeinek, figyelmüknek, megfigyelő képességüknek, emlékezetüknek, képzeletüknek és gondolkodásuknak fejlesztését.

A XIX. század burzsoá pedagógiájában nagy mértékben elterjedt az úgynevezett „formális (alaki) képzés" elmélete, amelynek hívei úgy vélték, hogy a fő dolog a tanításban értelmünk „formáló erőinek" fejlesztése, a szellemi képességek és adottságok fejlesztése; ha ezt a feladatot jól végezzuk, akkor a tanulók maguk is képesek lesznek az iskola elvégzése után megszerezni azokat az ismereteket, amelyekre szükségük van; hiszen a tudomány minden megállapítását és minden általánosítását elsajátítani úgysem lehetséges; jobb, ha nem hajszoljuk ezeket, hanem az iskolában mennél többet teszünk azért, hogy a tanulók gondolkodását fejlesszük, hogy felfegyverezzük őket az önálló gondolkodásnak és az új ismeretek önálló megszerzésének módszereivel.

Ellenkező álláspontot foglaltak el a „materiális (anyagi) képzés" elméletének hívei. Úgy gondolták, hogy az a legfontosabb a tanításban, hogy a tanulókat hasznos tapasztalatokkal és reális gyakorlati ismeretekkel fegyverezzük fel, amelyek alkalmasak arra, hogy életszükségleteket elégítsenek ki; ha a tanulók bizonyos tanítási anyagot — a hasznos ismeretek bizonyos rendszerét — magukévá teszik, ez a legjobb biztosítéka értelmi erőik olymérvű fejlődésének, amilyenre szükségük van gyakorlati igényeik kielégítésére. A tanulók megismerő képességének fejlesztésével kapcsolatosan semmiféle külön feladat kitűzésére nincs szükség.

Mindkét elmélet hamis. A burzsoá pedagógia ideológiai alapját, osztályjellegét fejezi ki. Egyik elmélet sem tűzi ki azt a feladatot, hogy a tanításban a tanulókat az igazi tárgyi valóság ismeretével fegyverezzük fel, minthogy az idealista filozófia nyomán tagadják azt a lehetőséget, hogy az ember az objektív valóságot megismerheti. A tanítás feladatát csak abban látják, hogy segítse a felnövő embert abban, hogy alkalmazkodhassék az élet fennálló körülményeihez, a természet és a társadalom megállapodott rendjéhez. E két burzsoá elmélet közötti vita csak arra a kérdésre vonatkozik, hogy mi szükséges ahhoz, hogy az ember kör-

nyezetéhez alkalmazkodhassék: szellemi képességeinek fejlesztése-e, vagy pedig gyakorlati ismeretekkel való felfegyverzése.

A szovjet didaktika az oktatás és a képzés elé azt a feladatot állítja, hogy a felnövekvő nemzedéket a tudomány alapjaival és tudományos kommunista világnézettel — mint a környező világ lényegének és fejlődési törvényeinek hű kifejezőjével, valamint annak átalakításában megbízható vezetővel — fegyverezze fel.

A dialektikus materializmus azt tanítja, hogy tudatunk a rajtunk kívül és tőlünk függetlenül létező valóságos világ kifejezése, azonban a környező valóságnak az ember által való megismerése nem a világ passzív visszatükröződése az ember tudatában.

„A megismerés — mondja *Lenin* — a gondolkodás örök, végtelen közeledése a tárgyhoz. A természet *kifejeződését* az ember gondolatában nem „holtan", nem „elvontan", *nem mozgás nélkül*, nem ellentmondás nélkül, hanem a mozgás, az ellentmondások keletkezésének és feloldásának örök folyamatában kell értenünk."[1]

Ezért a szovjet didaktika az oktatás és a képzés elé azt a feladatot állítja, hogy sokoldalúan fejlessze a tanulók értelmi tevékenységét, a tanulók önálló gondolkodását, azt a képességüket, hogy önállóan haladjanak előre a valóság megismerésében, vizsgálódjanak a keletkező ellentmondásokban és azokat önállóan fel is oldják.

A tanítási anyag, amely a tanulókat a környező világgal megismerteti, egyidejűleg fejleszti értelmi képességeiket és szellemi erőiket. A világ megismerése elképzelhetetlen a nélkül, hogy ne fejlődnék egyidejűleg a megismerő értelmi tevékenység. A szellemi tevékenység helyes, termékeny fejlődése is lehetetlen a környező valóság megismerése nélkül.

Az a próbálkozás, hogy a képzés anyagát az értelmesség megfelelő fejlesztése, az önálló gondolkodás közbelépése nélkül sajátíttassuk el, a tanításban elkerülhetetlenül formalizmushoz vezet. A megszerzett ismeretek nem lesznek a tanulmányozott tárgyak eleven kifejezői, hanem üres, összefüggés nélküli benyomások és meg nem értett szavak holt terhévé válnak. Úgyanígy üressé és terméketlenné válik a tanulók értelmi fejlesztésének kísérlete, ha ennek anyagául elvont, skolasztikus, a reális valósággal össze nem függő képzetek és fogalmak szolgálnak. Ugyancsak terméketlen a gondolkodás fejlesztésében egyes, esetleges, a világ objektív rendszeréből kiszakított tárgyak és jelenségek tanulmányozása. „Az értelem (ítélőképesség), a gondolat, a tudat *természet nélkül*, a vele való összhang nélkül hazugság".[2]

[1] *Lenin:* Filozófiai füzetek, 1947 168. lap. Oroszul.
[2] U. o. 267. lap.

Az ismeretek a gyakorlatban azért hasznosak, tehát azért válhatnak az embert környező világra való hatás eszközeivé, mert helyesen fejezik ki a tárgyi valóságot.

„Az objektivizmus — mondja *Lenin* — ebben áll: a gondolkodás kategóriái nem segédeszközei az embernek, hanem a törvényszerűség és a természet és az ember kifejezése."[1]

Ebből világos, hogy a gondolkodás helyes fejlesztése csak a természet és az ember objektív fejlődési törvényeinek tanulmányozása és elsajátítása útján lehetséges.

A szovjet iskola azt a feladatot állítja maga elé, hogy a felnövekvő nemzedéknek megadja a természeti és az emberi fejlődés objektív törvényszerűségeinek ismeretét; ezért a szovjet iskolában az általános képzés magábanfoglalja a tantárgyak humánus, valamint természettudományi körét is; ezek megadják a lehetőséget arra, hogy harmonikus és kerek világkép alakuljon ki, amely helyesen fejezi ki a természet és az emberi társadalom életét és törvényeit.

E mellett a kommunista világnézet nem a passzív szemlélődők világnézete. Tevékenységet követel, a kommunista erkölcs szellemében való magatartást követeli meg. Az oktatás folyamatához tartozik a tanulók érzelmeinek és erkölcsi-akarati tulajdonságainak fejlesztése is.

Így tehát azt mondhatjuk, hogy *az oktatás az iskolában tervszerűen végzett munka, amely arra irányul, hogy a tanulókat az ismeretek, a készségek és a szokások rendszerével fegyverezze fel, kialakítsa kommunista világnézetüket, tervszerűen fejlessze értelmi erőiket és erkölcsi tulajdonságaikat a kommunista nevelés általános céljával és konkrét feladataival összhangban; ezt a munkát a tanító végzi, aki a tanulók aktív tevékenységét a maga vezetése alatt szervezi meg.*

Az oktatás nevelő jellege.

Már az oktatás folyamatának elemzéséből láttuk, hogy az oktatás az egész bonyolult nevelési folyamat vezető ága. Az oktatás a nevelés főeszköze. Nézzük meg részletesebben, hogy miben áll az oktatás nevelő jellege.

Az oktatás nevelő szerepe vagy nevelő jellege a szovjet iskolában abban áll, hogy tanításunk a tanulóknak objektív, valóban tudományos ismereteket ad. Amikor a tanító a tanulóknak a rendszeres ismeretek szigorúan körülhatárolt körét adja, nemcsak képző, hanem nevelő tevékenységet is végez, mert az ifjú nemze-

[1] *Lenin:* Filozófiai füzetek, 1947. 65. lap. Oroszul.

déket a természet és a társadalom jelenségeinek és törvényszerűségeinek helyes értelmezésébe vezeti be.

A tudományos ismeretek alapján az oktatás folyamatában elvezetjük a tanulókat azokhoz a következtetésekhez, „... amelyek elkerülhetetlenek a korszerű képzés szempontjából",[1] azaz kialakítjuk a tanulókban a dialektikus materialista világnézet alapjait.

Kommunista nézeteink és meggyőződésünk nemcsak a környező valóság felfogásának, hanem az ahhoz való meghatározott érzelmi viszony eredménye is; ez maga is hatással van nemcsak a gyermek tudatára, hanem érzelmi-akarati szférájára is és segít abban, hogy a gyermekekbe a nép iránti, a szocialista hazájuk iránti szeretet, a Szovjetúnió népei iránti barátság és a kizsákmányolás elleni gyűlölet érzését neveljük.

A nevelő-oktatás következésképen a gyermekekbe a nemes kommunista érzést és indulatot oltja bele, alakítja törekvéseiket és eszményeiket.

Az oktatás folyamatában a tanulók jellemének bizonyos vonásait alakítjuk ki. „A tanulás — munka"[2] — mondja *Usinszkij* nagyon helyesen. Ennek a munkának sikeres elvégzése érdekében szükség van szervezettségre, fegyelmezettségre, pontosságra, rendszeretetre, kitartásra, arra a képességre, hogy legyőzzük a nehézségeket; szükség van egyszóval becsületes magatartásra az iskola és a tanító által kijelölt minden feladat végrehajtásában. A tanulás közösségben folyik, tehát az egész közösség és az egyes tanulók sikeres munkájához meg kell tartanunk a meghatározott osztály- és iskolai fegyelmet, képeseknek kell lennünk arra, hogy közösségben éljünk és dolgozzunk, a közösségnek minden erőnket odaadjuk.

Végül az oktatás befolyása kiterjed messze az osztály keretein túl, irányítja az osztályon- és iskolánkívüli elfoglaltságot, az olvasást, a tanulóköri munkát, a szabadidő okos felhasználását, bizonyos társadalmi tevékenységben való részvételt (az úttörő csapat, a Komszomol stb. munkájában való részvételt). Minden egyes tantárgy alakítja a tanulók érdeklődését, segít nekik abban, hogy ismereteiket az iskolánkívüli időben végzett társadalmi alkotó munkában alkalmazzák.

A nevelő-oktatás ilyenformán a személyiség mindenirányú, tehát értelmi, erkölcsi és esztétikai irányú fejlesztésének hatalmas tényezője, amelyben az értelmi fejlesztés játssza a vezető

[1] *Lenin:* Válogatott tanulmányok, II. kötet. Szikra kiadás, Bp., 1949. 797. lap. — Oroszul: Ö. M., 3. kiadás, XXX. kötet 408. lap.

[2] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, 1939. I. kötet. 177. lap.

szerepet, ennek alapját pedig a rendszeres ismeretek elsajátítása adja meg.

Minek a segítségével, hogyan érjük el az oktatásban ezt a nevelői eredményt?

Mindenekelőtt az oktatás tartalmával, azokkal a tudományos és ideológiai tekintetben igazolt ismeretekkel, amelyeket az oktatás folyamán nyujtunk a tanulóknak. Itt nemcsak a tantárgyak kiválasztására gondolunk (a formális és a materiális képzés elméleteinek vitája erre vonatkozott). A tantárgyak kiválasztásának magától értődően hatalmas jelentősége van, de minden tárgyat különféleképen taníthatunk, és ettől függően különböző lesz a tanítás nevelési eredménye is. A nevelés tekintetében nagyon fontos az, hogy milyen az egyes tárgyak tankönyvének és tantervének konkrét tartalma.

A nevelő hatás az oktatás tartalmán kívül annak módszereitől is függ. A nevelés szempontjából nem csupán az ismeretek tartalma értékes, hanem azok az utak is, amelyeken ezeket a tanulókhoz eljuttatjuk. Ha az ismereteket dogmatikusan közöljük és azt követeljük, hogy a tanuló hittel fogadja el azokat, ha készen megadjuk neki az összes következtetéseket, szabályokat és általánosításokat, akkor megfosztjuk őt attól a lehetőségtől, hogy maga kísérelje meg a következtetések levonását, hogy maga alkossa meg a szabályokat az adott anyag alapján.

Ezen a módon elszoktatjuk a tanulókat az önálló megfigyeléstől, elnyomunk bennük minden olyan próbálkozást, amely a kritikai gondolkodásra irányul s vakokká, ítéletnélküli emberekké neveljük őket, akik mindent, amit nekik tanítanak, hittel fogadnak el.

Az ilyen embereknek nem lehet értékük olyan társadalomban, amelyben maga a nép hivatott arra, hogy életét berendezze és történelmét megalkossa.

A szovjet iskolában az oktatást olyan módszerekkel kell folytatnunk, amelyek elősegítik tevékeny, kezdeményező, alkotó emberek nevelését, olyan módszerekkel, amelyek biztosítják a közölt ismeretek aktív és tudatos elsajátítását. Csak a tudatos és aktív ismeretszerzés fejleszthet ki a tanulókban széles látókört, alakíthatja ki azt a képességüket, hogy önállóan sajátítsanak el ismereteket, tökéletesítsék és fejlesszék minden értelmi képességüket, hajlamukat és érdeklődésüket. Ugyanígy csak abban az esetben lehetséges kommunista világnézetük kialakítása, ha a tanulók a velük közölt ismereteket tudatosan és aktívan sajátítják el.

Az oktatás nevelői eredménye függ a munka helyes megszervezésétől is: fontos szerepe van ebben az egész oktatói munka gon-

dos tervezésének, az ismeretek világos kifejtésének, ellenőrzésük és értékelésük rendszerességének. Mindez neveli a tanulók elengedhetetlen fegyelmezettségét, szervezettségét és az ügy iránti felelős magatartásukat.

Különösen fontos, hogy az oktatás folyamatában minden tanulót belekapcsoljunk az aktív munkába. Ez a feladat nem könnyű, minthogy az osztály különféle gyermekekből áll, akik valamennyien más-más egyéniségek.

Az a képesség, hogy figyelmünk az egész osztályra kiterjedjen, hogy kivétel nélkül minden tanulót bevonjunk az órán végzett aktív munkába és ugyanakkor lássunk minden egyes tanulót, hogy megadjuk neki a szükséges segítséget, s állhatatos munkára szoktassuk a tanóra folyamán: mindez rendkívül fontos feltétele annak, hogy a tanítás folyamatában biztosítsuk a zökkenő nélküli aktív munkát, és ezzel minden tanuló felelős magatartását kötelezettségei iránt.

A tanító vezető szerepe.

Az oktatás nevelési eredményét meghatározó igen fontos és döntő tényező maga a tanító.

Az oktatás tartalma, módszerei és megszervezése csak a tanítón keresztül valósulnak meg. *Lenin* nagyon pontosan fejezte ki ezt a tételt Capri-szigetén a pártiskola hallgatóihoz írt levelében. „Minden iskolában a legfontosabb az óra eszmei-politikai iránya. Mi határozza meg ezt az irányt? Teljes egészében és kizárólag *az előadók összetétele.* Önök szépen megértik, elvtársak, hogy minden „ellenőrzés", minden „vezetés", minden „tanítási terv", „szabályzat" stb. üres szó az előadók összetételéhez viszonyítva. Semmiféle ellenőrzés, semmiféle programm stb. sem képes arra, hogy megváltoztassa a foglalkozásnak azt az irányát, amelyet az előadók összetétele meghatároz".[1]

A tanító, aki elsősorban kommunista nézeteinek és meggyőződésének szilárdságával tűnik ki, aki jól képzett, aki szakavatottsággal valósítja meg a tudományosan megalapozott állami tanterveket, aki a tanítás korszerű módszereit jól ismeri, aki mestere a pedagógiának — az ügy iránti bolsevik magatartással mutatja meg a gyermekeknek az igazi kommunista magatartás példáját.

Mindenekelőtt és mindenné inkább a tanítótól függ a tanulók ismereteinek teljessége, tudatossága és szilárdsága. Mindennek az a lényege, hogyan tanít és hogyan vezeti a tanulók önálló iskolai

[1] *Lenin:* Ö. M., 3. kiadás, XIV. kötet, 118. lap. Oroszul.

munkáját a tanító. A tanítást mindenekelőtt úgy kell felfognunk, mint a tanító vezetését abban a folyamatban, amelyben a tanulók ismereteket, készségeket és szokásokat sajátítanak el.

Ennek a folyamatnak vezetése, a gyermekek tanítása, a következőket jelenti:

világosan megérteni a tanítás céljait és feladatait és szakadatlanul törekedni megvalósításukra; gondosan magunk elé állítani az egész oktató-nevelő munka tartalmát és bánni tudni a sokféle módszerrel, amelyek szükségesek ahhoz, hogy a tanulókat a tartalommal felfegyverezzük; ismerni a tanulók életkorából fakadó sajátosságokat és érteni ahhoz, hogy a tananyag és az iskolai foglalkozások fajainak kiválasztásánál számoljunk velük;

képeseknek kell lennünk arra, hogy világosan és mindenki által érthetően feltsük ki az ismereteket, az újat a már korábban elsajátítottal kössük össze; ellenőrizni, hogyan fogadják be és értelmezik a tanulók ezeket az ismereteket; helyesen irányítani az ismeretek elmélyítésére és a készségek, valamint a szokások kimunkálására irányuló rendszeres munkát; megtanítani ugyanakkor a tanulókat arra, hogy az ismereteket, készségeket és szokásokat önálló alkotó munkáikban és különféle gyakorlati feladataikban alkalmazni tudják; ellenőrizni, hogyan tudják felhasználni a tanulók ismereteiket a gyakorlatban, hogyan érvényesülnek magatartásukban a kialakított meggyőződések, nézetek; megtanítani az önálló munka fogásait, a feladatokat úgy megadni, hogy fokozatosan növeljük az önállóságot a tanuló munkájában; szabályozni minden iskolai feladat rendszeres teljesítését, gondosan és következetesen ellenőrizni a gyermekek munkáját, megtanítani őket arra, hogy önmagukat ellenőrizzék.

2. §. A tanulás mint az ismeretek tudatos és aktív elsajátításának folyamata.

Az ismeretek elsajátítása nem történhetik maguknak a tanulóknak aktivitása nélkül. A tanulók a tanító vezetése alatt a tudatlanságtól a tudás felé meghatározott utat tesznek meg.

Amikor a megismerés marxista-leninista elméletét követjük, arra törekszünk, hogy a világra vonatkozó megismerésünk helyesen fejezze ki az objektív valóságot.

A tanítás eredményeként a tanulóknak is megbízható ismeretek, vagyis olyan ismeretek rendszerét kell elsajátítaniok, amelyek a külső világ tárgyait és jelenségeit és a közöttük fennálló kapcsolatokat helyesen fejezik ki.

E tekintetben hasonlóságot találunk az oktatás folyamata, valamint a tudományos megismerés folyamata között. Ezért annak az

útnak, amelyre *Lenin*, mint az igazság megismerésének útjára rámutat, irányítania kell azt a munkát is, amelynek célja ismeretek elsajátítása a tanulók által.

„Az élénk megfigyeléstől az elvont gondolkodásig és *ettől* a *gyakorlatig* — *ez az igazság* megismerésének, az objektív valóság megismerésének dialektikus útja".[1]

A tételnek irányító tételnek kell lennie számunkra a tanítási folyamat megszervezésében.

A marxista-leninista dialektikus módszer mindenben a feltételek, a hely és az idő figyelembevételét követeli meg tőlünk.

A tanítás mégsem olyan és nem is lehet olyan folyamat, amely mindenben egyezik a tudományos megismerés folyamatával. A valóság megismerése a tanuló által, ami a tanítás folyamatában megy végbe, a következő sajátságos vonásokat mutatja:

A tanuló már ismert, az emberiség által előbb felfedezett igazságokat (ismereteket) sajátít el.

A tanulót mindig tapasztalt, a nevelésre és tanításra szakszerűen kiképzett személy — a tanító vezeti.

A tanítás folyamatában szakadatlan munka szükséges az ismeretek elmélyítésére.

A tanítás folyamatához tartozik az a tervszerűen végzett munka is, amely minden gyermek értelmi, erkölcsi és testi erőinek fejlesztésére irányul.

Figyelembevéve azt a fentebb ismertetett hasonlóságot, amely fennáll az ismereteknek a tanuló által való elsajátítása és a tudományos megismerés között, és figyelembe véve a tanítás folyamatának sajátosságát, ebben a folyamatban több alapvető vonást figyelhetünk meg; ezek:

1. Konkrét adatok közlése a tanulókkal és azok befogadása a tanulók által (tárgyak, jelenségek, folyamatok bemutatása és megfigyeltetése, tények közlése, példák felsorolása stb.) Ezen az alapon a tanulók képzeteinek kialakítása.

Az ismeretek forrásai itt a következők: maga az anyagi valóság; a tárgyak, jelenségek, folyamatok, események ábrázolása; a nyomtatott szöveg (mindenekelőtt a tankönyv); a tanító előadása.

2. Az azonos és a különböző, a lényeges, fontos és a másodrangú, az ok és az okozat, a függőség és különféle más kapcsolatok észlelése (értelmezése) a tanulmányozott tárgyakban.

3. A tanulók fogalmainak kialakítása. A törvények, tételek, szabályok, vezető eszmék, normák és más általánosítások felfogása a tanulók által.

[1] *Lenin:* Filozófiai füzetek, 1947, 146—147. lap. Oroszul.

4. A tényeknek és általánosításoknak a tanulók által való szilárd elsajátítására irányuló munka (az ismeretek megtanulása, bevésése, általában rögzítése).

5. A készségek és szokások kidolgozása és rögzítése.

6. Az ismeretek ellenőrzése a gyakorlatban. Alkalmazásuk különféle feladatok megoldásánál, többek között alkotó jellegű munkákban.

Ezek a láncszemek nem határolódnak el élesen egymástól. Egymásba szövődnek, szorosan kapcsolódnak egymáshoz. Amikor a tanító a tanulókkal új, konkrét adatokat közöl és ezeket megérteti velük, egyidejűleg gondoskodik az ismeretek rögzítéséről is. Mindenütt, a tanítás folyamatának minden láncszeménél alkalmazzuk az ismeret, a készségek és szokások ellenőrzését és az ismétlést. Ugyanígy mindenütt, minden láncszemnél foglalkoznunk kell azzal, hogy a tanulókat megtanítsuk ismereteik kifejezésének módjára.

Számos olyan eset van, amikor a tanítás folyamata nem úgy megy végbe, ahogyan fentebb vázoltuk. Ezek azok az esetek, amikor a tanterv valamelyik szakaszára vonatkozó munkában a már korábban elsajátított általánosításokból kell kiindulnunk (pl. a deduktív módszer a matematikai ismeretek tanításában).

Az esetek többségére és a tantárgyak nagyrészére azonban a tanításnak az az útja jellemző, amelyet fentebb vázoltunk. A kiinduló pont a konkrét adatok befogadása. Egyes esetekben ez a valóság tárgyainak, jelenségeinek, folyamatainak közvetlen felfogása lesz; más esetekben felidézése annak, amit a tanulók már előbb tapasztaltak; harmadik esetben konkrét adatok felfogása grafikus ábrázolás útján; a negyedikben ez adatoknak átvétele nyomtatott szövegből (elsősorban a tankönyvéből) és a tanító előadásából. Amikor a tanító a tanítást így szervezi meg, természetesen nem hagyja figyelmen kívül a tanulók korábban elsajátított fogalmait és más általánosításait sem. Mindig azokra az ismeretekre támaszkodik, amelyeket a tanulók már összegyűjtöttek és gondoskodik arról, hogy az új a már korábban elsajátítotthoz kapcsolódjék.

A tanulási folyamat a gyermeki gondolkodás életkori sajátosságaival való összefüggésében.

A fejlődés legkorábbi fokán (az iskolázás előtti korai gyermekkorban), amikor a gyermek elsajátítja a beszédet és a magatartás elemi készségeit, a „tanulás" folyamatában a gyermeknél a döntő szerepet, mint ismeretes, az utánzás játssza; a gyermek közvetlenül

cselekvésben fejezi ki azt, amit felfogott. A gondolkodás szerepe itt még nagyon jelentéktelen.

Helytelen volna azonban tagadnunk a gondolkodási elemek jelenlétét a gyermek fejlődésének akár legkorábbi fokán is.

Azonban mindez még csak csírája a gondolkodásnak, amely a befogadás és a tevékenység folyamatától elválaszthatatlan. A fejlődésnek ezen a fokán a gyermek csak akkor „gondolkodik", amikor befogad és cselekszik. A gondolkodásnak önálló jelentősége itt még nincsen. Csak a gyermek általános fejlődésének mértékéhez, tevékenysége kiszélesedésének és emlékezete gazdagodásának mértékéhez képest nő és fejlődik már az iskolázás előtti életkortól kezdve az a képessége, hogy először képekben, azután logikusan gondolkozzék.

A gondolkodás folyamata egyre inkább *önálló folyamattá* válik, amely nem kapcsolatos közvetlenül a befogadással és a tevékenységgel.

A gyermek lassanként képessé válik arra, hogy nemcsak azon gondolkodjék, amit az adott pillanatban lát és tesz, hanem azon, amit korábban tett, és azon is, amit látni és tenni akar a jövőben. Feltámad és kifejlődik az elképzelés képessége.

Ezzel kapcsolatosan kibővül annak lehetősége, hogy tanítsuk a gyermeket és ismeretekkel gazdagítsuk.

A tanulás folyamatában a gondolkodás egyre nagyobb jelentőségre tesz szert. Azonban a gyermeki gondolkodás fejlődési folyamata mégis — így, vagy amúgy — kapcsolatban marad konkrét befogadóképességével.

Képek megértését a gyermek számára az teszi lehetővé, hogy emlékezetében valóságos tárgyak, hasonló témák képzetei vannak meg, mint amelyek a kép tartalmát alkotják. A gyermek, aki soha nem látott medvét, csak azért fogadhatja be és értheti meg annak képen való ábrázolását, mert sokszor befogadta más négylábú állatok képét és emlékezik rájuk.

A számtani feladatok a gyermek számára csak akkor válnak érthetőkké, ha emlékezetében már megvannak a hasonló tények és kapcsolatok befogadásának nyomai.

Ha a feladatban két vonatról van szó, amelyek egymással szemben haladnak, akkor még az a gyermek is meg tudja érteni ezt a feladatot, aki soha nem élt át vagy látott ilyen jelenséget, mert már sokszor látta különféle testek találkozó mozgását és érzékelte is azt: játszó gyermekeknél, állatoknál, szekereknél, kroketgolyóknál stb.

Ebből az következik, hogy a tanítási folyamat kiindulópontja — ha egészében mint a környező valóság megértésének fokozatos

fejlődési folyamatát tekintjük — a reális tényeknek a gyermek által való felfogása. Az ilyen „élénk megfigyelés" szilárd alapul szolgál a tanítási folyamat egész további felépítéséhez. Mennél pontosabban és mélyebben vésődnek be a gyermek tudatába a valóság megismerése szempontjából fontos reális tények kifejezései, annál szilárdabb lesz az alap értelme további sikeres fejlődéséhez.

Az iskolába még nem járó gyermeknél és annál, aki az elemi iskolában éppen tanulni kezd, a felfogás sok esetben *közvetlenül* a mozgással és tevékenységgel kapcsolatos. A látás útján felfogott tárgyat a gyermek igyekszik kezébe fogni, megtapintani, nyelvével megízlelni, megkopogtatni stb. Mindez a tevékenysége elősegíti a tárgy teljesebb, sokoldalúbb felfogását valamennyi érzékszerv által. A környező emberek mozgását és tevékenységét a gyermek igyekszik szintén véghezvinni, sokszorosan ismételni; a mozgási érzeteknek a látási, a hallási és más érzetekhez való kapcsolódása útján a gyermek mélyebben, teljesebben érti meg a környező tárgyakat és jelenségeket.

Így tehát a gyermeki fejlődés első képeitől kezdve a mozgás és a cselekvés nagyon fontos szerepet játszik a környező valóság felfogásában.

Amikor a gyermek újra felidézi emlékezetében a korábban felfogott tények képzeteit és ezekből a képzetekből új, másféle és bonyolultabb képzeteket alkot azoknak sokoldalú egybekapcsolása útján, akkor már az elképzelés és az ábrázoló gondolkodás folyamata jelentkezik; ilyenkor a gyermek a környezettől kapott ismereteket már szavak, képek és más illusztrációk segítségével ragadja meg.

A gyermeknek az a képessége, hogy maga elé állítson és elképzeljen olyan tényeket, amelyeket a valóságban soha nem érzékelt, korlátlan lehetőséget teremt arra, hogy látókörét kiszélesítsük és emlékezetét a természet és az emberek életjelenségeinek és a tárgyak széles körének ismeretével gazdagítsuk.

Az elképzelés erejével szerzett új képzeteket és formákat a gyermek a valóságban is igyekszik megjeleníteni. Különösen az ábrázoló tevékenység az eszköze annak, hogy ellenőrizze és pontosabbá tegye ismereteit és teljesebben birtokába vegye azokat. Amikor a gyermek a játékban vagy rajzban elképzeléseit és gondolatait ábrázolja, látja, hogy mire emlékszik és mit tud eléggé világosan; látja azt is, hogy mi az, amit gyengén, zavarosan, vagy egyáltalában nem tud, hogy mi az, amire kevéssé emlékszik. Ábrázolás közben a gyermek gyakorolja és fejleszti emlé-

kezési, elképzelési és képekben való gondolkodási képességét, valamint azt a készségét, hogy mozgását és tevékenységét (a test mozgásait, a kéz, az ujjak mozgását, az arcjátékot, a beszédet stb.) gondolatainak és akaratának alárendelje.

Amikor felhasználjuk a gyermek alkotó képzeletét és azt a képességét, hogy analógiák szerint gondolkodik, lehetőségünk nyílik arra, hogy befolyást gyakoroljunk gondolatainak és érzéseinek egész felépítésére, a gyermek magatartására.

Az alkotó képzelet és az analógiák szerint való gondolkodás már magában foglalja a logikus gondolkodás kezdeteit, minthogy itt már az elképzelt tárgyak összehasonlítása, egymással való szembeállítása, hasonlóságuk, különbözőségük és egyéb kapcsolataik és viszonyaik (távolsági, időbeli, a célra vonatkozó, okozati stb. kapcsolatok) megértése történik. Azonban mindezek a kapcsolatok és viszonylatok a tudatban egyelőre még nincsenek elválasztva, még nincsenek absztrahálva (elvonatkoztatva) az elképzelt tárgytól. A gondolkodás még konkrét jellegű. Ilyen az alsóbb osztályba járó iskolás gyermek gondolkodása. Azonban az analógiák alapján való gondolkodásban már megvannak az elvont gondolkodás magvai. Az analógiákban való gondolkodásnál azok a kapcsolatok és viszonylatok, amelyek a tárgyak és jelenségek egyik csoportjánál megvannak, már átvivődnek más csoportokra. Így például a katonásdi játéknál a gyermekek a különféle katonai rangok és tisztségek előttük ismeretes jogait és kapcsolatait, az együttműködés és az alárendelés minden lehetséges viszonylatát átviszik játékuk konkrét feltételei közé. Ez fokozatosan gyakorolja és fejleszti azt a képességüket, hogy a dolgok közötti különféle kapcsolatokat és viszonylatokat elvonatkoztassák maguktól a dolgoktól.

Kialakul továbbá a gyermeknek az a képessége, hogy egész figyelmét magukra a kapcsolatokra és viszonylatokra fordítsa és azokat alkotó képzelete és gondolkodása tárgyává tegye. Ez a képessége mindenekelőtt a számtani feladatok megoldásánál jelentkezik, amikor a gyermek figyelmének központjában azok a kapcsolatok és viszonyok állnak, amelyek a feladatban adott számok között megvannak; a számok konkrét jelentése viszont másodrangú szerepet játszik. Az elvonatkoztatás képessége már a „Tengeri csata", s a „Felderítő" nevű asztali játékoknál s az ezekhez hasonlóknál, mint például a dáma- és sakkjátéknál jelentkezik. Itt az egymással különféle kapcsolatba lépő tárgyak konkrét képe, a felderítők, a harcosok, a sakk-királyok és királynők stb. figurái jelképekké válnak és háttérbe szorulnak. A figyelem központjában csak egymásközötti kapcsolataik vannak.

A serdülő korra (12—13. év) már kifejlődik a gyermeknek az a képessége, hogy olyan elvonásokat alkalmazzon, mint amilyenek az algebrai kifejezések.

Az elvont gondolkodás képességének fejlődése tág lehetőséget nyujt arra, hogy a gyermek behatoljon a dolgok és jelenségek közötti mély, érzékileg fel nem fogható, belső kapcsolatok és összefüggések megértésébe, a törvényszerűségek felismerésébe.

A gondolkodás fejlődése viszont a gyermek gyakorlati tevékenységének bonyolultabbá válásához vezet. A serdülő reális gyakorlati tevékenysége egyre inkább megfontoltté, célszerűvé válik, saját ismereteinek, képzeteinek és fogalmainak tudatos ellenőrzésére és mélyebb átélésére irányul. Ilyen a fiatal természetjárók, az ifjú technikusok és modellezők stb. munkája. Ábrázoló tevékenységében a serdülő nagy tudatosságot és célratörést mutat. Arra törekszik, hogy mennél részletesebb és mennél pontosabb ábrázolását adja az őt körülvevő valóság általa felfogott és megismert tárgyainak s az ezek között fennálló különféle elképzelt kapcsolatoknak.

A közép- és felsőosztályos tanulókban fokozódik az érdeklődés a szó iránt, mint ami gondolataik és emlékeik pontos és tökéletes tolmácsolásának eszköze, fokozódik az igényesség a beszéddel szemben. A gondolatoknak szavakban való kifejezése bizonyos fokig az ismeretek ellenőrzésének és helyesbítésének eszköze. A tanulók megértik és képzeteik és fogalmaik szóbeli kifejezésének folyamatában azt is világosan látják, mily mértékben sajátították el azokat, a dolgok mely oldalait, jellemző tulajdonságait, összefüggéseit és kapcsolatait fogták fel és értették meg, melyek azok másrészt, amelyek kevésbbé határozottak és pontosak, vagy homályosak és zavarosak maradtak.

A helyesen vezetett tanítás eredményeként a gondolkodás a serdülőnek és az ifjúnak önálló, erős szükségletévé válik. A könyv, általában az írott beszéd fölött megszerzett hatalma nagy lehetőségeket nyit arra, hogy ezt a szükségletét kielégítse. Az önálló olvasás serkenti értelmét és képzeletét, új látókört nyit meg előtte, egybeköti és újszerűen megvilágítja a már régen ismert, de az emlékezetében széthullott tényeket. Az ilyen olvasás a serdülő és az ifjú számára igazi öröm és gyönyörűség forrása.

Az érdeklődés az ismeret, a tudomány, saját értelmi erőinek növekedése iránt, miközben ténylegesen ismeretekre tesz szert, a törekvés arra, hogy ismereteit gyakorlati tevékenységben a nép javára, a kommunizmus végleges győzelme érdekében használja fel, — ez az, aminek a serdülő nemzedék tanításában a legnagyobb eredménynek kell lennie.

A tanulók munkájának jellege az oktatási folyamat különböző mozzanataiban.

Az iskolai tanításban a tényeknek a tanuló által való felfogása egyrészt az osztályban végzett — vagy a kirándulásokon, illetve a laboratóriumban történő — bemutatások közvetlen, reális megfigyelése útján megy végbe, másrészt közvetett érzékelés formájában a beszéden keresztül, a tanító előadásának meghallgatása útján, a tankönyv és más könyvek olvasása, illusztrációk, rajzok, vázlatok stb. megtekintése által.

Nézzük meg, mit jelent felfogni és világosan magunk elé állítani a tanulmányozott valóságot. Ez először azt jelenti, hogy egészben felfogjuk az adott tényt (tárgyat vagy jelenséget) és azt tudatunkban a vele összefüggő vagy érintkező tárgyak és jelenségek között helyezzük el; másodszor, tisztán és tagoltan fogjuk fel és állítjuk magunk elé az adott tény minden lényeges vonását, minden fontos részletét, ismertető jelét, sajátosságát és tulajdonságát egymással való kapcsolatukban és összefüggésükben. Így pl. jól felfogni és világosan magunk előtt látni az osztályban bemutatott geometriai alakot, ez azt jelenti először, hogy gondosan elhelyezzük azt, mint valamely egészet a környező tér és más közelben levő tárgyak és tanítási eszközök síkján. Másodszor, kiemeljük ebben az alakban annak minden alkotó elemét: lapjait, éleit, vonalait, szögeit, a szögek csúcsát stb. és ugyanakkor világosan látjuk magunk előtt ezeknek az elemeknek kölcsönös helyzetét, szerkezeti egységét és kapcsolatát.

Mindez a maga egészében nagyon bonyolult pszichológiai folyamat, amellyel gyakran jelentős nehézségek járnak. A tanítónak nem egyszer nehéz elérnie, hogy a tanulónak világos képe legyen a tárgyról egészben véve, valamint annak egyes részeiről és e részek közötti kapcsolatokról.

Az oktatás folyamatában gyakran találkozunk azzal a jelenséggel, hogy a tanulmányozott tárgy vagy jelenség egyes részletei elhomályosítják e tárgy egész képét. Ennek fordítottja is megtörténik. Annak az egész képnek világossága és befejezettsége, amelyet például egy kiránduláson fog fel a tanuló, vagy egy kép megszemlélésénél, egy művészi alkotás meghallgatásánál, megnehezíti e tárgy részletes megvizsgálásának, az egyes vonások kiemelésének és a közöttük levő kapcsolatok megvilágításának folyamatát.

A tanító az itt fennálló nehézségeket akkor győzi le, ha világosan számot ad magának arról, hogy itt két folyamat — az analízis és a szintézis — kapcsolatáról van szó, és ha tudatosan megtanítja a gyermekeket a felfogás és gondolkodás eme folyamataira.

Egyfelől az egyes tárgyak kiemelése a környező háttérből, egyes vonásaik, tulajdonságaik, sajátosságaik és a köztük lévő

különféle kapcsolatok tagolása a környező valóság következetes analízisének folyamatát jelenti: másfelől mindezeknek a fogalmaknak és képzeteknek egy befejezett képben való egyesítése és a tanulmányozott tárgy egészben való konkrét feifogása a szintézis bonyolult folyamata.

Arra tanítani a tanulókat, hogy helyesen fogják fel és idézzék vissza emlékezetükbe a konkrét tényeket, azt jelenti, hogy fokozatosan és következetesen fegyverezzük fel a tanulókat azzal a képességgel, hogy össze tudják kapcsolni az analízis és a szintézis folyamatát, vagyis az egésznek részekre tagolását, e részeknek ismét egészben való egyesítésével.

Ezt a feladatot szolgálja a tények kifejtésének, megfigyelésének vagy leírásának már *Komensky* által megmutatott módja: az egészről a részre és viszont.

A tények kifejtésének és megfigyelésének ezt a rendjét — az egészről a részre és a részről az egészre — alkalmazzák a különféle tantárgyak legjobb tanárai az oktatás minden fokán. Amikor például a tanár megkezdi valamely irodalmi alkotás egy részletének nyelvtani feldolgozását, a tanulók figyelmét mindenekelőtt az adott részlet általános tartalmára és értelmére, annak az alkotás egészében való jelentőségére irányítja és csak ezután tér át arra, hogy a részletet következetesen alkatrészeire bontsa. E mellett minden részletet az egésszel való összefüggésében és kapcsolatában vizsgál. Így a teljes kép nemcsak a kiindulási pontot adja meg a tanulmányozott tárgy részletes megvizsgálásához, *hanem az állandó alapot is*, amelyből az egyes részeket külön-külön kiemeljük és tanulmányozzuk. Ugyanígy járunk el a térformák kifejtésénél és leírásánál. Amikor valamely geometriai idomot tanulmányozunk, megvizsgáljuk egyes alkotó elemeit: lapjait, éleit, csúcsait stb. az egésszel való kapcsolatukban úgy, hogy az alak teljes képe együttjár az egyes részeiről alkotott képpel.

A biológiai organizmusok — növényi és állati alakzatok — leírásánál a pedagógus először az adott fajtát általánosságban jellemzi, életmódját írja le, majd áttér az egyes szervek és funkciók leírására, állandóan megmutatva az egyes szerv vagy funkció kapcsolatát az egész organizmus életével.

Nem kisebb jelentősége van *az egész és a részek egysége* elvének a történeti tények kifejtésében sem.

Mielőtt kifejtenénk az egyes történelmi eseményeket, amelyek az adott korszakot jellemzik, gyakran célszerű az egész korszak rövid jellemzését adnunk, hangsúlyozva az alapvető, döntő mozzanatokat. Az adott történelmi eseményeknek ezt követő kifejtése — azok időrendi sorrendjében — a tanulók számára

az eseményeket már nem véletleneknek, hanem egy egységes történelmi folyamat szerves szakaszaiként fogja feltüntetni.

Különös nehézséget jelent a tények felfogásának folyamata a tanító beszédének hallgatása és gondolkodással egybekötött figyelése útján. A tanító által rendszeresen kifejtett tananyag meghallgatása mindenekelőtt azt jelenti, hogy a tanuló törekszik arra, hogy pontosan megértse tanítója szavait, behatoljon azok értelmébe és jelentésébe, fáradhatatlanul kövesse a kifejtett gondolatok menetét, arra törekedve, hogy semmit se veszítsen el és az események fővonalát megértse.

Másrészt valamely gondolat felfogása és megértése azt jelenti, hogy azt *saját gondolatainkkal hozzuk összefüggésbe.* E két mozzanatnak — az idegen gondolatba való behatolásnak és e gondolatok saját gondolatainkkal való összekapcsolásának — egyesítése nagyon bonyolult folyamat, nagy ügyességet és sok gyakorlást követel. E folyamat elégtelen elsajátítása komoly akadály a tanításban. Erről nem nehéz meggyőződnünk a gyakorlatban. Amikor a tanulók nevelőjüktől érdekes gondolatot hallanak, amely bennük élénk asszociációkat és emlékeket támaszt, e miatt gyakran elveszítik a további magyarázat fonalát.

Megtörténik az is, hogy amikor a tanuló feszülten követi tanára előadását azért, hogy azt megjegyezze, elnémít és megfékez magában minden válaszgondolatot, mert attól fél, hogy a tanító előadásától elmarad. Ez gyakran a beszéd tartalmának passzív, mechanikus felfogásához vezet.

E két mozzanat egybekapcsolása azt teszi lehetővé, hogy a figyelés alatt hangsúlyozni és kiemelni tudjuk a tanító által fejtegetett legfontosabb tényeket és gondolatokat, azokat a magunk tudatában feldolgozzuk és multbeli tapasztalatainkkal összekapcsoljuk.

Amikor a pedagógus a maga fejtegetését ügyesen összekapcsolja beszélgetéssel, segíti a tanulókat abban, hogy figyelmesen kövessék gondolatait és azokat saját gondolataikkal egyesítsék.

A tanultak világosabb és mélyebb megismeréséhez, egyes részletek kiemeléséhez és a közöttük fennálló kapcsolatok megértéséhez szükséges az anyag *többszöri átismétlése.* Elengedhetetlen például a festészet, a zene, az irodalom alkotásainak gyakori ismétlése, a feladat ismételt elolvasása, egy tudományos cikk stb. ismételt tanulmányozása. *Lenin* 1919. július 14-én a szverdlovszki egyetemen az államról tartott felolvasásában, amikor a hallgatóknak *Marx* és *Engels* legfontosabb művei tanulmányozását ajánlja, ezt mondja: „...aki komolyan végig akarja gondolni és önállóan el akarja sajátítani ezt a kérdést, annak néhányszor neki kell gyűr-

kőznie, ismételten, különféle oldalról meg kell hánynia-vetnie, hogy végül is tisztán és határozottan megértse."[1]

A tények felfogására irányuló komoly magatartásnak hatalmas nevelő jelentősége van. A tanulóknak ezirányú, helyesen vezetett munkája fejleszti figyelmüket és megfigyelő képességüket; neveli bennük az ügyhöz szükséges odaadást az előkészítés pillanatától kezdve, felkelti bennük a felelősség érzését, az első benyomások iránti szükséges bizalmatlanságot és azt az állhatatos törekvést, hogy az ismeretekben a legnagyobb pontosságot és teljességet érjék el. Az ebben való igényesség hiánya viszont a tanult tárgy egyszeri futólagos megvizsgálásához vezet, felületességre, a tények iránti könnyelmű magatartásra nevel, csökkenti a tanulók tudásvágyát és a tudomány iránti érdeklődésüket.

A felfogott tények további feldolgozása, a lényegükbe, alapjukba, keletkezésük, fejlődésük okaiba való behatolás, mindez főként az analízis és szintézis folyamatainak folytatását és elmélyítését követeli meg.

A tulajdonságok, az ismertető jelek, a sajátságok és az elemek egészéből az alapvetőt, a meghatározót, a döntőt kell kiemelnünk. Ki kell derítenünk ez alapvető vonások leglényegesebb vonatkozásait és kapcsolatait a többivel, fel kell tárnunk kölcsönös összefüggésüket. Az alapvető, döntő vonások, sajátságok, elemek és ezek kapcsolatai viszont gyakran rejtve vannak, láthatatlanok és nem érzékelhetők. Éppen itt válik aztán elengedhetetlenné a tanultak megismeréséhez az elvont gondolkodás bonyolult és nehéz folyamata.

Itt a gyakorlatban ismét sok nehézséggel találkozunk. Gyakran a külső, látható, esetleges kapcsolatok a tanulók tudatában ellentétbe kerülnek a rejtett lényeges kapcsolatokkal és eltakarják azokat. Vegyünk példát az elemi oktatás tapasztalatából. A tanító, miután megmagyarázta a tanulóknak az alany és állítmány egymáshoz való logikus viszonyát, áttér a begyakorlásra. A táblára néhány egyszerű mondatot ír *(Az asztal áll. A kutya ugat. Az almafa virágzik)* és felszólítja a tanulókat, mutassák meg, melyik az alany és melyik az állítmány. A tanulók helyes válaszokat adnak. A tanító ezután áttér az alany és állítmány kikeresésére a bővített mondatban *(A borzas kutya az utcán fut)*. Itt már a tanítónak arra a kérdésére *„melyik szó az alany?"* — a tanulók olykor így válaszolnak: *„Borzas"*. A tanító bosszankodik az ilyen válasz miatt. Mintha a gyerekek előbb már mindent jól megértettek volna és most mégis itt a hiba. Mi az oka ennek? Az, hogy a felhozott pél-

[1] *Lenin:* Marx, Engels, marxizmus, Szikra kiadás, Bp., 1948. 383. lap. — Oroszul: Ö. M., 3. kiadás, XIV. kötet, 363. lap.

dákban az alany az első helyen áll, az állítmány pedig a másodikon. Ez a külső, esetleges, nem lényeges viszony az alany és az állítmány között a tanulók tudatában elhomályosította a logikai viszonyt, amelyet a tanító megvilágított. Abból a célból, hogy a tanulókat a tanult jelenség belső lényegének megértéséhez elvezessük, előkészítő munkát kell végeznünk a tanulóknál a lehetséges hibás vagy felületes nézetek megelőzésére és kijavítására. A felhozott nyelvtani példában a nevelő azt a hibát követte el, hogy kezdetben csupa egyforma példát választott, amelyeknél az alany minden esetben az első helyen állt. Ezzel maga idézte elő azt, hogy a tanulókban a külső, látható, téves kapcsolatok képe alakult ki, amely a belső logikai kapcsolat megértését megnehezítette. A tanítónak a hiba kijavítása végett vissza kellett térnie az eredeti — most már különféleképen felépített — egyszerű mondatokkal való gyakorlatokhoz, s azokat úgy kellett megválasztania, hogy a gyermekek gondolkodásában a helyes kapcsolatot teremtse meg az alany fogalma és annak tudata között, hogy az alany a mondatban különféle helyen állhat.

Megtörténik az is, hogy *az állandóság és a megszokottság az ismert tények kapcsolataiban és viszonyában* akadályozza azt, hogy ezeknek a kapcsolatoknak rejtett lényegét és okait a tanulók megértsék. Így például, amikor a tanító magyarázni kezdi a szilárd alapra való ránehezedést, ezt kérdezi: „Miért van az, hogy az az ember, aki sítalpakon áll, nem bukik fel a hóban, de aki gólyalábakon áll, feltétlenül elesik". A tanulók meglepetten válaszolják: „Nagyon egyszerű — a sítalpak hosszúak és szélesek, a gólyalábak keskenyek és hegyesek".

A tanító folytatja: „És miért van az, hogy az éles kés vág, a tompa pedig nem?" A tanulók még jobban meglepődnek: „Micsoda kérdés ez? Az éles kés vág azért, mert éles, a tompa pedig nem vág, mert tompa".

Ezek a jelenségek a tanulók számára annyira világosak és érthetők voltak eddig, hogy nem volt szükségük magyarázatra. A látható kapcsolat: „az éles — vág", „a tompa — nem vág" annyira megrögződött a gyermekek tudatában, hogy nem is érezték annak szükségét, hogy e jelenség okait kutassák.

Amikor azonban a tanító a kérdést feltette és követelte a fenti jelenségek helyes magyarázatát, a tanulókban felébredt a megismerés vágya az adott kérdés iránt: igényük támadt most arra, hogy azt megoldják, és a tanulók mély elégedettség érzésével értették meg annak lényegét, ami korábban úgy volt ismeretes előttük, mint valami megszokott dolog, amely nem kíván gondolkodást.

A tények logikus megértésének folyamatában az a cél, hogy a tanulmányozott jelenségek bizonyos törvényszerűségeit megállapítsuk, levezessük azokat a törvényeket és szabályokat, amelyeknek a tevékenység irányítóiul kell szolgálniok.

Az általánosítások tudatosítása és elsajátítása döntő jelentőségű a tudományos világnézet kidolgozásában, a természet és az emberi társadalom fejlődési folyamatainak helyes megértésében.

A gondolkodó munka folyamatában az induktív és a deduktív következtetést alkalmazzuk.

Az induktív gondolkodás a tények sorának rendszeres vizsgáló, felbontó és ellenőrző folyamata, lényeges vonásaik, ismertetőjeleik kiemelése, a lényegtelen esetleges vonások figyelmen kívül hagyása és az ilyen analízis alapján általános törvényszerűségek megállapítása, amelyek mindezeknek a tényeknek jellemzői.

Így például a gyermekek különféle testeket különféle folyadékkal töltött edényekbe merítenek; e kísérletek közben vizsgálódnak, elemeznek és kideritik a kísérletek lényeges, fontos feltételeit, eredményeit (a bemerített test és a folyadékok fajsúlya), továbbá a nem lényeges, a jelentőséggel nem bíró feltételeket, amelyeknek semmiféle befolyásuk nincs a kísérletek menetére és eredményeire (az edény alakja, a folyadék mennyisége, a bemerített test nagysága). A megfigyelések összegyüjtésének és logikai elemzésének, összehasonlításának, egymással való szembeállításának alapján a gyermekeket el lehet vezetni annak az általános következtetésnek a levonásához, amelyet *Archimedes* törvénye fejez ki.

A deduktív gondolkodás a megállapított általános tételekből folyó *elkerülhetetlen következtetések levonását jelenti:* a valóság konkrét tényeire és eseteire való alkalmazásukat. Ilyen például a tételek bebizonyításának folyamata az elfogadott meghatározások és axiómák alapján, vagy a tétel alkalmazása egy bizonyos feladat megoldására.

Engels megmutatta, hogy csupán a logikus gondolkodás e két formájának helyes összekapcsolása biztosíthatja a természet és a társadalmi élet törvényeinek valódi megismerését és e törvények helyes alkalmazását.

Amikor a gyermekeket arra tanítjuk, hogy az induktív és a deduktív gondolkodást összekapcsolják, komoly nehézségekkel találkozunk.

A tanulók igen gyakran hajlandók arra, hogy nagyon gyors, felületes következtetéseket és általánosításokat vonjanak le: elegendő elmesélnünk nekik egy-két tényt, s máris készek arra, hogy a tényeket általánosítsák és könnyelműen olyan következtetésre jussanak, amelyet az élet minden esetére egyformán alkalmaz-

hatónak tartanak. Az ilyen primitív, felületes következtetésekre támaszkodik a babona és az előítélet.

A könnyelműség és a befolyásolhatóság ellen harcot kell folytatnunk, ha gondolkodó, képzett és önálló embereket akarunk nevelni. A tanulókban nevelnünk kell a komoly magatartást a következtetések és az általánosítások minden faitája iránt, nevelnünk kell bennük annak megértését, hogy saját következtetéseiket gondosan meg kell alapozniok az induktív és a deduktív gondolkodás összekapcsolása, a következtetések ellenőrzése és különböző utakon való alátámasztása útján.

Amikor *Lenin* jellemzi azokat az ismereteket és azt a kommunista meggyőződést, amelyeket az ifjúságnak el kell sajátítania, azt mondja, hogy ezeknek az ismereteknek és meggyőződéseknek „olyan végkövetkeztetéseknek kell lenniök, amelyek a modern műveltség szempontjából szükségszerűek".[1]

Ez azt jelenti, hogy mindazokat a fontos elméleti általánosításokat, tételeket és törvényeket, amelyeket a tanulókkal közlünk, úgy kell közölnünk, hogy azok számukra „szükségszerű végkövetkeztetéseket" jelentsenek, amelyek logikusan folynak mindabból, amit megismertek és elsajátítottak.

Tekintetbe kell vennünk, hogy ez a feladat nagyon bonyolult. Különös nehézségekkel találkozunk akkor, amikor a kifejtett tények megvilágítására olyan meghatározott fogalmak és ismeretek szükségesek, amelyeket a tanulók csak jóval később kaphatnak meg, miután a következő osztályokat is elvégezték. Lehetetlen például teljesen megmagyaráznunk a növények életét mindaddig, amíg a tanulók nem kapnak helyes képet a diffúzióról, a folyadékok átszivárgásáról, a Nap színképéről stb.

Hasonlóképpen lehetetlen teljesen megmagyaráznunk a tanulóknak azt, hogy milyen hatásuk van a nagy víztárolóknak az éghajlatra, vagy megértetnünk a szelek keletkezésének okát, amíg nem kaptak képet a párolgási folyamat, a nedvesség lényegéről, a gázok elegyítéséről stb.

Ezért valamely tanulmányozott tárgy egyik-másik részének megmagyarázásánál gyakran arra kell szorítkoznunk, hogy nem adunk teljes magyarázatot, hogy a kifejtett tényeket csak részben világítjuk meg. Ilyen esetekben az a már említett veszély fenyeget, hogy a tanulókat felületességre szoktatjuk, arra, hogy az ismereteket könnyen vegyék és megelégedjenek az ismereteknek szavakkal való pótlásával, a kérdés lényegének helyes megértése nélkül.

[1] *Lenin:* Válogatott művek, II. kötet. Szikra kiadás, Bp., 797. lap. — Oroszul: Ö. M., 3. kiadás, XXX. kötet, 408. lap.

E probléma megoldását csak a tanulók ismereteinek helyes ellenőrzésével érhetjük el, amikor a tanító kideríti, hogy mit tudnak a tanulók határozottan és biztosan, mi nem eléggé világos és biztos, és mit nem tudnak egyáltalában. A tanítás következő szakaszában tehát a tanítónak gondoskodnia kell arról, hogy a tanulók kialakult fogalmait kiegészítse és helyesbítse.

Már beszéltünk arról, hogy az ismeretet csak abban az esetben tartjuk elsajátítottnak, ha a tanulók azt a gyakorlatban is alkalmazni tudják.

Az ismeretek alkalmazása tulajdonképen már akkor megtörténik, amikor a tanulók azokat szóban, vagy írásban kifejezik. Természetes, hogy amennyiben a tanulók feleletei csak annyiból állanak, hogy a megtanultat újra elmondják, a nevelőnek vagy a könyv szövegének szavait szó szerint ismétlik akkor nem beszélhetünk az ismeretek alkalmazásáról. Azonban ilyen válaszoknak nem lehet helyük munkánkban. El kell érnünk azt, hogy tanítványaink ne idegen, betanult szólamokkal, hanem önállóan végiggondolt és őszintén átérzett szavakkal feleljenek.

Az elvégzett anyagnak világosan átgondolt, logikailag következetes terv alapján való kifejtését úgy tekinthetjük, mint az ismeretek alkotó alkalmazásának egyik formáját.

A tanulóban tudatossá kell válnia annak, hogy a kikérdezés folyamán tulajdonképen nagyon fontos képességét gyakorolja, ezért ismereteit úgy fejtse ki, hogy azok érthetőek és világosak legyenek a be nem avatott hallgató számára is.

Meg kell értenie, hogy ez az egyik leghelyesebb út, amely az ismeretek teljes elsajátításához vezet. A tanulótól olyan választ, az elvégzett anyagnak olyan kifejtését kell követelnünk, amely az egész osztálynak hasznára van. A tanulónak tudnia kell, hogy a felelet céljából neki megadott idő nemcsak az övé, hanem tanulótársaié is. Amikor a tanulók a kérdezett tanuló helyes feleletét hallják, ismétlik és rögzítik ismereteiket, az a tanuló pedig, aki rosszul sajátította el az anyagot, lehetőséget kap arra, hogy azt jobban megértse.

A felelő tanulónak, hogy feladatával eredményesen birkózzék meg, vissza kell idéznie emlékezetébe nemcsak a végeredményeket és következtetéseket, hanem mindazokat az egymást követő logikai lépéseket is, amelyeket megtett, amikor a tanító előadását hallgatta, vagy a tankönyvet olvasta. Ez arra készteti, hogy feleletének logikus vázlatát végiggondolja.

Az anyagnak ilyen alapos elsajátítása megköveteli a tanulótól, hogy elmélyült, önálló munkát végezzen a tankönyv segítségével. Ez a munka komoly nehézséget jelent a tanulónak. Tévednek azok a pedagógusok, akik azt gondolják, hogy ha a tanuló figyelt

a tanórán és a pedagógus által megmagyarázott anyagot jól megértette, akkor már semmi munkájába nem kerül az anyagnak a tankönyv alapján való ismétlése. Ez egyáltalában nincs így.

Más dolog a szóbeli magyarázat, az élénk beszéd befogadása és elsajátítása, amelyet kifejező hangsúly, arcjáték, kézmozdulat, szemléltetés, művészi illusztrációk, összehasonlítás és megvilágítások kísérnek, s egészen más dolog a tanuló számára a nyomtatott szövegben való önálló eligazodás. Itt az idegen, nyomtatott beszédet a saját eleven gondolatává kell alakítania, meg kell ragadnia az adott fejezet vagy paragrafus logikai fonalát, az egyes részek, pontok, szakaszok szerkezetét, viszonyát és összefüggését, ki kell emelnie a fő-, a lényeges részt és ezt saját szavaival kell kifejeznie.

Amikor a tanuló a tankönyv szerint olvassa, tanulja és mondja el az anyagot, *új formában* kell átvennie és feldolgoznia mindazt, amit a tanórán hallott, gyakran másként kell csoportosítania a tényeket, ki kell fejeznie azok lényegét stb., és ez azt jelenti, hogy önállóan új lépést tesz előre az adott anyag elsajátítása útján.

Az ismeretek alkalmazásának igen elterjedt és értékes formája a feladatok megoldása. Mit jelent az, hogy képesek vagyunk feladatok megoldására? Ez először azt jelenti, hogy jól el tudunk igazodni a feladat feltételei között, végig tudjuk gondolni a kapcsolatok és összefüggések jellegét, amelyek e feladat adatai és a keresett megoldás között fennállanak; másodszor mozgósítani tudjuk az emlékezetünkben levő ismereteket és készségeket, amelyeket e feladatok megoldásában felhasználhatunk; harmadszor alkotóan tudjuk kombinálni a meglévő ismereteket és készségeket úgy, hogy a feladatot gyorsan és helyesen oldjuk meg. Ebben a logikai analízisnek és az alkotó kombinálásnak döntő jelentősége van. Éppen az ismereteknek és a készségeknek az adott feladat megoldása érdekében végzett kiválasztásában és összekapcsolásában rejlik jelentős mértékben alkotó alkalmazásuk titka. A tanulók itt szintén komoly nehézségekkel találkoznak. Meg kell tanítanunk őket arra, hogy az értelmi tevékenység különféle formáit és a különböző ismereteket egyesítsék, emlékezetüket megfeszítsék, az analízist és az alkotó szintézist alkalmazzák, megosszák és összpontosítsák figyelmüket; mindezt hosszú és rendszeres gyakorlatok útján érhetjük el.

Az ismeretek és készségek alkalmazásának egyik legbonyolultabb formája valamely írásmű megszerkesztése. Amikor a tanuló a megadott téma átgondolásához kezd, azt mindenekelőtt analízisnek kell alávetnie, hogy feltárja tartalmát, alapvető részeit és kijelölje ezek rendjét az írásműben. Ez azt jelenti, hogy a tanuló-

nak el kell készítenie az írásmű vázlatát. Ennek a munkának sikere elsősorban azoknak az ismereteknek készletétől függ, amelyekkel a tanuló az adott tárgyra vonatkozóan rendelkezik, másodszor attól, hogy hogyan tud logikusan és e mellett alkotóan gondolkodni.

Az írásmű vázlatának elkészítése után a tanuló áttér arra, hogy gondolatait a vázlat minden egyes pontjára vonatkozóan kifejezze. Itt különféle ismereteket és képességeket egymással szoros kapcsolatban kell felhasználnia. Mozgósítania kell meglévő ismereteit a tárgyalt kérdés lényegére vonatkozólag, ugyanakkor alkalmaznia kell stilisztikai és helyesírási ismereteit, készségeit és szokásait.

Csak a gyakorlatoknak szigorúan következetes felépítése — a könnyűről a nehézre, az egyszerűről az összetettre való átmenet — segíthet a tanulónak abban, hogy ezeket a nehézségeket legyőzze és kialakítsa magában azokat a tulajdonságokat, amelyek az alkotó tevékenységben való további önálló előrehaladásához szükségesek.

Nem ritka az olyan eset, amikor az a tanuló, aki az osztályban eléggé nehéz feladatokkal jól megbirkózik, elveszti fejét, amikor hasonló feladatokat kell megoldania a laboratóriumban, egy földparcellán, rajztáblán vagy a munkapadnál. De ez érthető is; ha valakinek egyidejűleg két olyan dolgot kell elvégeznie, amelyeknek egyesítését nem szokta meg, nehéz azzal megbirkóznia. Vegyünk egy egyszerű kargyakorlatot: mozgassuk egyik karunkat függőlegesen, a másikat vízszintesen. Ezt egyszerre, elegendő gyakorlás nélkül nem tudjuk megtenni. Még nehezebb az ügy bonyolultabb tevékenység esetében. Gondolkodni, számolni és ugyanakkor cöveket állítani, zsinórt kihúzni, ellenőrizni, feljegyezni stb. — olyan tanuló számára, aki azt nem tanulta meg, hogy figyelmét így összefogja és a szellemi munkát a fizikai tevékenységgel összekösse, nagyon nehéz dolog. Ezt a nehézséget még fokozza az, hogy a gyakorlati munka helyes elvégzése még bizonyos szervezési készséget is megkövetel. Kellő időben elő kell készíteni a készüléket, a műszert és a munkához szükséges anyagokat, rendbe kell hozni s megfelelően el kell helyezni őket, gondosan végig kell gondolni a munka legészszerűbb rendjét és tervét, előre kell látni és meg kell előzni a lehetséges hibákat stb. Az ügyes gyakorlati munka megköveteli a pontos, kimért tevékenység megszokását. A gyermekek viszont gondatlanságot, elhamarkodottságot, türelmetlenséget tanúsítanak. A tanítónak hosszú, állhatatos, rendszeres és módszeres munkára van szüksége ahhoz, hogy kialakítsa a tanulókban a gyakorlati munka észszerű teljesítéséhez szükséges készséget, ízlést és talpraesettséget.

Láthatjuk, hogy az oktatás folyamata nagyon bonyolult jelenség. A tanító előtt, aki e folyamat irányítója, nagy nehézségek állanak. A különböző életkorú tanulókkal és az oktatás folyamatának különböző szakaszain végzett munkájában a gyermekeknél más-más nehézségek lépnek fel. Azonban az iskolai gyakorlat tapasztalata és azok az elméleti ismeretek, amelyeket a neveléstudomány dolgozott ki, felfegyverzik a tanítót azokkal az eszközökkel, amelyeknek segítségével az előtte álló komoly és felelősségteljes feladatokat sikeresen megoldhatja.

Az oktatási folyamat elemzése elvezet az oktatás azon általános alapelveinek megértéséhez, amelyeket a szovjet didaktika elfogadott.

3. §. Az oktatás alapelvei.

Annak felismerése, hogy az oktatásnak a tanulókat mindenekelőtt az általuk felfogott konkrét adatok alapján kell megbízható ismeretekhez elvezetnie, azt követeli tőlünk, hogy magukhoz a dolgokhoz és a jelenségekhez forduljunk, mint a megismerés forrásaihoz; azt követeli, hogy az oktatást a konkrétből kiindulva kezdjük meg és így fejlesszük a gyermekek megfigyelőképességét. Ebből ered a *szemléletesség elve.*

Mindazt, amivel a tanulók megismerkednek, meg kell érteniük: az ismeretek helyességéről a gyakorlatban kell meggyőződniük, megtanulva az ismeretek összekötését a gyakorlattal és azoknak alkalmazását a gyakorlatban. Ebből ered *a tanulók tudatosságának és aktivitásának elve a tanításban.*

Csak szilárdan és alaposan bírt ismereteket lehet felhasználni. Innen származik *az ismeretek szilárd elsajátításának elve.*

Az oktatás folyamán a tanulót fokozatosan vezetjük át fejlődésének szakaszain, serkentjük belső erőit, számolunk életkori sajátosságaival és attól függően fejlesztjük önállóságát. Innen ered *a rendszerességés következetesség elve* az oktatásban, továbbá *az érthetőség és a teljesítőképesség figyelembevételének elve.*

Nézzük meg e didaktikai alapelvek mindegyikének lényegét.

A szemléletesség elve.

A szemléletesség elve azt a követelményt jelenti, hogy a tananyagot úgy vigyük közel a gyermekhez, hogy a tanulókban ennek folytán kialakuló képzetek és fogalmak a tanulmányozott jelenségeknek vagy ezek ábrázolásainak közvetlen befogadásán alapuljanak.

A szemléletesség, vagyis az a tény, hogy a külső tárgyak, jelenségek, vagy ezek hű (valóságos vagy jelképes) ábrázolásai jelen vannak érzékszerveink előtt, és ezek a megfelelő benyomásokat a tudatunkba közvetítik, a megszerzett ismeretet az eleven szemlélet alapjára építi fel. A szemléletesség azt jelenti, hogy az ismeret „első forrásához" fordulunk.

Ugyanakkor a szemléletesség szükségességét az oktatásban az iskolás életkor sajátosságai is diktálják. „A gyermeki természet világosan megköveteli a szemléletességet — mondja *Usinszkij*. — Az alapfokú oktatást formákba, színekbe, hangokba öltöztetjük, szóval a gyermek lehetőleg nagyszámú érzékelése számára hozzáférhetővé tesszük, ugyanakkor tanításunkat a gyermek által felfoghatóvá tesszük s magunk lépünk be a gyermeki gondolkodás világába".[1] A szemléletes oktatást *Usinszkij* úgy határozza meg, mint „olyan oktatást, amely nem elvont képzetekre és szavakra, hanem konkrét, a gyermek által közvetlenül befogadott képekre épül; akár úgy, hogy e képeket a tanuló a tanítás alkalmával, a tanító vezetése alatt fogadja be, akár úgy, hogy ezeket a gyermek korábbi, önálló megfigyelése útján szerezte meg s a nevelő a gyermek lelkében már kész képet talál és erre építi a tanítást".[2]

Így tehát állást kell foglalnunk a szemléletesség mellett azért is, mert elősegíti konkrét képzetek kialakítását a tanultakról és biztosítja ezeknek a tanulók tudatában való eleven és mély rögződését, ami alaposságuk, átgondoltságuk és maradandóságuk biztosításához hozzájárul. A tanulók világosan és határozottan rögzítik azt az anyagot, amelyet szemléletesen fogadtak be. Különösen nagy jelentősége van a szemléletességnek az oktatás alapfokán, amikor a gyermekeknek még kevés korábbi megfigyelés útján gyüjtött képük van. Itt mennél gyakrabban kell fordulnunk a tanulók külső érzékeihez, amelyeken át közvetlen benyomásokat kapnak a tanult tárgyról, és ezekből azután kialakulnak a megfelelő képzetek és fogalmak. Ha a képzetek és fogalmak nem a tárgyak közvetlen megismerésén alapulnak, tartalmatlanokká, formálisakká válnak, és azok a szavak, amelyekben kifejezést találnak, csak puszta hangok lesznek.

Ezért kell a tanításban arra törekednünk, hogy a tanult tárgy vagy jelenség mennél több külső érzékre gyakoroljon hatást és a tudatba mindazokon az érzékszerveken keresztül hatoljon be, amelyek képesek arra, hogy felfogják.

[1] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, II. kötet. 1939. 156. lap. Oroszul.
[2] U. o. 155. lap.

Ha magáról a tárgyról nem tudunk szemléletes képet adni, akkor modellt, rajzot vagy vázlatrajzot kell szereznünk róla, meg kell világítanunk a tárgyat valami más, a tanuló előtt jól ismert tárggyal, vagy eleven példával, annak művészi ábrázolása útján.

A felső osztályokban, amelyeknek tanulóiban az elvont gondolkodás képessége már jobban kifejlődött, a tárgyakon való közvetlen megfigyelések végzésének szükségessége kisebb, azonban a szemléletesség szükségessége a tanításban itt sem szűnik meg. Lényeges különbség abban van, hogy a tanító itt gyakrabban fordulhat olyan képekhez, amelyeket a tanulók korábbi munkájuk során szereztek meg. A felső osztályokban gyakrabban alkalmazzuk a közvetett szemléltetést (jelképes ábrázolásokkal).

A tanulók tudatosságának és aktivitásának elve.

A legtisztább kép, a konkrét valóság legteljesebb értékű befogadása sem meríti ki a tárgy ismeretét, hanem csak elősegíti annak alapos megértését, vagyis a megismerésnek csak egy fokát alkotja.

A megismerésnek fontos szakasza e képek megértése, a befogadott konkrét adatok feldolgozása a tudatban, vagyis a tárgyak és ismertető jeleik elemzése, összehasonlítása és egymással való szembeállítása, általánosításuk, törvények megállapítása, meghatározások megfogalmazása. A szemléletesség biztosítja az aktív figyelmet és a pontos képzetet, de biztosítanunk kell a gyermek aktív gondolkodását is, olyan fogalmakat kell benne kialakítanunk, amelyek lehetővé teszik maguknak a tényeknek és jelenségeknek mélyebb megértését, a lényegükbe való behatolást.

Lenin V. I., az ifjúsághoz intézett szavaiban rámutatott arra, hogy a kommunizmust úgy kell megtanulni, hogy „... a kommunizmus önöknél ne valami betanult képlet legyen, hanem olyasvalami, amit önök maguk átgondoltak."[1]

Éppen ezért az ismeretek tudatos elsajátítását a didaktika egyik legfontosabb alapelvének tekintjük. A tényeket vagy jelenségeket tudatosan elsajátítani azt jelenti, hogy behatolunk lényegükbe, megértjük okaikat, kapcsolataikat és viszonyaikat, megvilágítjuk a magunk számára az alapjukul szolgáló törvényszerűségeket.

Sztálin elvtárs hangsúlyozza, mennyire fontos az, hogy a tényeket ne csak kifejtsük, hanem marxista módon meg is magyarázzuk. Semmiféle ténnyel nem szabad csupán leírás alapján, vagy

[1] *Lenin:* Válogatott művek, II. kötet, Szikra kiadás, 1949. 797. lap. — Oroszul: Ö M., 3. kiadás, XXX. kötet, 408. lap.

empirikus alapon megismerkednünk. A tényeket végig kell elemeznünk, meg kell magyaráznunk, általánosítanunk kell és ennek az általánosításnak fényében kell az új tényeket és jelenségeket megvizsgálnunk. A csupán leíráson, tapasztalaton alapuló ismeretek nem teljesek, nem elegendők. Másrészt az absztrakció, az általánosítás önmagában véve, konkrét, eleven képzetek nélkül puszta elméletgyártást, meztelen szkématizmust, holt ismereteket jelent. Így egészítik ki egymást logikusan a szemléletesség és a tudatosság didaktikai elvei.

De mit értünk az anyag megértésén, annak általánosításán? A gondolkodás a tanulmányozott jelenség objektív lényegét fejezi ki. Az érzékszervi megfigyelés segítségével csak a közvetlenül adottat, vagyis az egyes, különálló, széttagolt külső jelenségeket ismerjük meg. A gondolkodás kiemeli a tárgy tartalmát abból az elszigetelt helyzetből, amelyben az az érzékelés számára jelentkezik és behelyezi azoknak a belső kapcsolatoknak és összefüggéseknek bonyolult rendszerébe, amelyek lényegét alkotják. A gondolkodás ítéletekben, következtetésekben, fogalmakban fejeződik ki. A tárgy lényegének az a közvetett tudása, amelyhez a gondolkodás útján eljutunk, egyúttal a tudományos fogalom.

Az analízis és a szintézis segítségével a gondolkodás a közvetlenül adott jelenségektől azok objektív természetének egyre mélyebb kifejezéséhez vezet. Így például abból a célból, hogy a tanulókban kialakítsuk a kétéltű állatok osztályának fogalmát, nem elegendő az, hogy ennek az osztálynak csak egyes képviselőit figyeljék meg, hanem igen fontos, hogy összehasonlítsák ismertetőjeleiket, megtalálják a közöset a tanulmányozott állatok mindegyikében, ebből a közösből kiemeljék a lényegeset és a legfontosabbat; e lényegesnek ismerete alapján tudniok kell az adott osztályba más állatokat is besorolni, amelyeknél megvannak ugyanazok a tulajdonságok és ismertetőjelek; azoknak az ismertetőjeleknek tudása, amelyek az összességre jellemzőek, amelyeket az adott fogalom foglal magában, lehetővé teszi, hogy pontosabban kiemeljük az ugyanazon fogalom alá tartozó tárgyak különös ismertetőjeleit és egyes csoportjainak vonásait is.

Világos, hogy fogalmakkal rendelkezni és azokat felhasználni azt jelenti, hogy a tárgyakat és a jelenségeket mélyebben és teljesebben ismerjük és róluk való ismereteinket ugyanilyen fajta új tényekre és jelenségekre alkalmazni tudjuk.

Ugyanígy, amíg a feladatok megoldásában csak szemléletes, különálló tartalmakkal dolgozunk, amelyeket a közvetlen megfigyelés ad, addig egy és ugyanazt a feladatot minden következő esetben újra és újra kell megoldani. A típusfeladat általánosított megoldási képlete viszont, amelyet sok hasonló feladat összehason-

litásából állapítottunk meg, gyökeresen megváltoztatja a helyzetet. Az a feladat, amelyet általánosítottunk a fogalomban, nemcsak gyakorlatilag, azaz csupán az egyes adott esetre vonatkozóan, hanem elméletileg is, az összes elvileg azonos esetre vonatkozóan is megoldást nyert.

Az átalánosított formában való gondolkodás feltárja az adott típusú feladat megoldásának *elvét*, megadja a kulcsot bármely hasonló feladat megoldásához a jövőben, minden esetben, amikor a gyakorlat azzal egybeesik.

Az általánosítás alkotja az elméletet a tudományban, a tantárgyban. Az elmélet ismerete lehetővé teszi, hogy megtaláljuk az újonnan észlelt esetekben azt, amit ismerünk, s hogy irányítsuk a jelenségeket; az elmélet a tevékenység vezetőjévé válik. Az ismeretek így összekapcsolódnak a gyakorlattal; a gyakorlatban ellenőrizzük és felhasználjuk őket ennek megjavítására.

Tudatosan megérteni a jelenségeket, amelyeket kezdetben a szemlélődés és a megfigyelés nyujt, feltétlenül szükséges további szakasz a jelenségek megismerésében és a tanulók ama készségeinek fejlesztésében, amelyek a szellemi munkához szükségesek.

Usinszkij nem egyszer hangsúlyozta annak szükségességét, hogy a tanulóktól a logikus gondolkodást rendszeresen megköveteljük. Ezt a szükségességet elengedhetetlen követelményként állította fel a szemléltető oktatásnál, mely utóbbit sok kortársa úgy bálványozott, hogy a szemléletességet a tanítás minden problémáját megoldó eszköznek tartotta.

Usinszkij azt a gondolatot képviselte, hogy a tanításnak nemcsak a szemléletes anyag befogadására kell épülnie, hanem ennek az anyagnak a tanulók gondolkodása útján való rendszeres feldolgozására is. E mellett rámutatott arra, hogy maguknak a tankönyveknek sajátos fajta logikakönyveknek kell lenniök, amelyek a gyermeki gondolkodást rendszeresen végzett gyakorlatok útján fegyelmezik.

A tanításban a tanulókat az induktív és deduktív gondolkodásban egyaránt gyakoroltatnunk kell. Így az osztályban több példa megfigyelése alapján valamely nyelvtani szabályt állapítanak meg. Ezután a tanító megtanítja, hogyan kell ezt a szabalyt alkalmazni a szavak vagy mondatok alakításánál.

A tanításban szem előtt kell tartanunk az indukció és a dedukció egységét, valamint az analízis és a szintézis egységét. A tanítónak a gondolkodás mindkét folyamatát össze kell kapcsolnia a tanulók megismerő munkájában. Például a vegytani laboratóriumi munka távolról sem jelenti azt, hogy a gondolkodást csu-

pán az indukció terén gyakoroljuk. A tanulókat, amikor a laboratóriumi munkát megkezdik, fel kell fegyvereznünk hipotézisekkel, általános elméleti tételekkel, amelyeket a gyakorlatban ellenőrzünk, és amelyek ennélfogva nagy világosságra és meggyőző erőre tesznek szert.

Így tehát az ismeretek tudatos elsajátítása a következőt jelenti: az analízis és szintézis, az indukció és dedukció egységét a tanításban, a törvényszerűségek megfogalmazását konkrét adatok általánosítása alapján, a jelenségek sokoldalú megvizsgálását valamennyi kapcsolatukban és következményükben.

Az oktatás nem azt jelenti, hogy a tanító egyszerűen ismeretet ad át a tanulónak. A gyermek nem edény, az ismeret nem folyadék, amelyet betöltünk az edénybe. Sem a tanító nem teheti, hogy egyszerűen átadjon, sem a tanuló nem veheti át, nem fogadhatja be egyszerűen az ismereteket. A tanuló *elsajátítja* az ismereteket a tanító vezetése alatt. A szemléletes befogadás, a mély megértés és a szilárd elsajátítás a tananyaggal kapcsolatosan csak akkor lehetséges, ha a tanuló aktív és sokoldalú önálló munkáját vesszük igénybe, s ha ezt a munkát a pedagógus vezeti. Az iskola csak a tanulók önálló munkájának rendszeres megszervezésével és sokoldalú irányításával nevelhet a tanulókból a tanítás folyamán olyan embereket, akik a szocializmus építésének kezdeményező és tevékeny résztvevői lesznek.

Minden kimagasló pedagógus azt a véleményt képviselte, hogy a tanítás folyamatában feltétlenül szükséges a gyermek önállóságának és aktivitásának fejlesztése. A burzsoá iskola azonban nem tudta megvalósítani ezt az igen fontos didaktikai követelményt, mert félt a tanuló igazi aktivitásától és önállóságától; ez az elv szöges ellentétben áll a burzsoá iskola azon alapvető feladatával, hogy engedelmes, alázatos szolgákat neveljen.

Másrészt egyes burzsoá pedagógiai áramlatok képviselői, amikor a tanulók aktivitását követelték, szembeállították azt a tanító vezető szerepével, és a pedagógust a tanácsadó, a szervező szerepére szorították. A tanulók aktivitásának ilyen szembeállítása a tanító vezetésével helytelen. A tanulók igazi aktivitása és önálló munkája valójában csak a mindig tevékeny tanító vezetőszerepének elismerése mellett lehetséges. A tanító szervezi és irányítja tanítványainak önálló munkáját, számukra erejüknek megfelelő feladatokat választ ki, majd fokozatosan bonyolultabb feladatokat tűz ki, minden segítséget megad nekik a nehézségek legyőzéséhez és így felfegyverzi őket az önálló tanulói munka szilárd képességével és készségével.

Így tehát nincs ellentét a tanuló aktivitása és a tanító vezetőszerepe között. Ellenkezőleg, ez a kettő szükségképen szorosan és szervesen kapcsolódik egymásba, elválaszthatatlan egységben vannak, s benne a vezető szerepet a tanító irányítása játssza.

A tanulók öntevékenységének követelményét hangsúlyozva, *Usinszkij* különös figyelmet fordított a házifeladatok helyes előkészítésére. Élesen és határozottan elítélte sok iskolának azt a gyakorlatát, hogy leckéket adott föl otthon önálló megtanulásra, a nélkül, hogy előzetesen megtanította volna a gyermekeket arra, hogy hogyan tanuljanak: „Az elemi oktatásban a gyermekeknek minden munkájukat az osztályban a tanítók vezetése és felügyelete alatt kell elvégezniök; a tanítóknak először meg kell tanítaniok a gyermeket arra, hogyan tanuljon, s csak azután bízhatják reá a tanulást".[1]

Amikor önálló munkáról beszélünk, hangsúlyoznunk kell annak fontosságát, hogy minden tanulót bevonjunk az aktív munkába.

Gyakran találkozunk olyan tanítókkal, akiknek munkája azért sikertelen, mert nem képesek az egész osztályt, minden tanítványukat bevonni az aktív munkába, nagyon sokáig kérdezgetnek egy tanulót, arra összpontosítják egész figyelmüket, megfeledkeznek a többiekről. Pedig feltétlenül szükséges, hogy minden tanulót aktív munkára (figyelésre, megfigyelésre, gondolkodásra, különféle gyakorlatok teljesítésére) késztessünk.

Az aktivitás követelménye azt is jelenti, hogy az elsajátított ismeretek gyakorlati alkalmazását is meg kell követelnünk.

„A régi kapitalista társadalomból ránkmaradt bajok és betegségek egyik legnagyobbika az, hogy a könyv és a gyakorlati élet között teljes a szakadás" [2] — mondotta *Lenin* V. I.

Ezt a szakadékot az elmélet és a gyakorlat között *Lenin* úgy jellemzi, mint a régi burzsoá társadalom egyik legvisszataszítóbb vonását.

Azok az ismeretek, amelyeket a tanulóknak nyujtunk, nem holt teherként raktározódnak bennük, hanem azokat alkalmazniok is kell tanulói munkájukban, társadalmi- és magánéletükben egyaránt.

Ha a tanulóban nincs meg az a képesség, hogy ismereteit a gyakorlati életben alkalmazza, akkor ez azt is elárulja, hogy a tanuló az ismereteket nem sajátította el elég tudatosan, a tanítás és a gyakorlati élet között szakadék van.

[1] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, II. kötet. 1939. 147. lap. Oroszul.

[2] *Lenin:* Válogatott művek, II. kötet. Szikra kiadás, Bp., 1949. 792. lap. — Oroszul: Ö. M., 3. kiadás, XXX. kötet. 404. lap.

Emlékeznünk kell *Lenin* szavaira arról, hogy munka nélkül, harc nélkül „fabatkát sem ér a kommunizmusnak a kommunista brosúrákból és művekből bemagolt ismerete..."[1]

Ahhoz, hogy rendszeresen megtanítsuk a gyermekeket arra, hogy ismereteiket a gyakorlatban alkalmazzák, a következők szükségesek:

meg kell mutatnunk a gyermekeknek a tanító által kifejtett ismeretek és a szocialista építés gyakorlati feladatai között fennálló szerves kapcsolatot;

a tanulók számára elég önálló munkát kell megszerveznünk a tanórán, valamint az osztályonkívüli foglalkozásokban; a munkák arra irányuljanak, hogy megtanítsák őket a tanult szabályok, fogalmak, törvények gyakorlati felhasználására;

mindenképen meg kell tanítanunk a tanulókat arra, hogy ismereteiket és készségeiket társadalmi és magánéletükben alkalmazzák;

be kell vonnunk a tanulókat a társadalmi munkába, alárendelve az utóbbit az iskola nevelő-oktató feladatainak.

A szilárdság elve.

Az ismeretek elsajátítása azt jelenti, hogy azokat szilárdan megőrizzük emlékezetünkben, fel tudjuk idézni azokat és támaszkodni tudjunk reájuk, amikor szükséges. Az államnak az az érdeke, hogy az iskolából mély és szilárd ismeretekkel rendelkező embereket bocsássunk ki.

Az ismeretek szilárdságát elérni nem könnyű.

Annakidején *Usinszkij* K. D. ezt írta:

„Iskoláink különösen feledékenységben szenvednek; sokat öntenek a gyermekekbe és ritkán tájékozódnak arról, maradt-e meg valami belőle. Még jó, ha a tanuló kevesebbet felejt, mint amennyit tanul; ha azonban a bevétel a kiadással egyenlő, akkor a fejében semmi sem marad, vagy még rosszabb, mint a semmi, — az a szokás, hogy semmit se sajátítson el szilárdan és gyorsan felejtsen".[2]

Nem állíthatjuk, hogy ez a fogyatékosság ugyanilyen mértékben sajátossága a mi iskolánknak is. A tanulók ismereteinek nem kellő szilárdsága mégsem ritka jelenség. Minden tanítónak minden eszközzel gondoskodnia kell arról, hogy valóban biztosítsa a tanulók ismereteiben a szilárdság elvének megvalósulását. A tanulók tudatossága és aktivitása a tanítási munkában első

[1] *Lenin:* Válogatott művek, II. kötet, Szikra kiadás, Bp., 1949. 793. lap. — Oroszul: Ö. M. 3 kiadás, XXX. kötet, 405. lap.

[2] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, II. kötet. 193. lap Oroszul.

feltétele az ismeretek szilárdságának. Azonban olyan különleges eszközöket is kell alkalmaznunk, amelyek hosszú időre biztosítják az ismeretek legteljesebb elsajátítását.

Az ismeretek szilárdságának biztosítására a legfontosabb eszköz az ismétlés, vagyis az állandó visszatérés a régi ismeretekhez, ezeknek felidézése a tanulók emlékezetében. A rendszeres és állandó ismétlés szükségességét *Usinszkij* lélektanilag azzal a körülménnyel indokolja meg, hogy „minden elsajátított ismeret, amely újra visszatér a tudatba, nemcsak maga válik szilárdabbá és világosabbá, de arra a képességre is szert tesz, hogy — úgyszólván — új ismereteket vonjon magához, és azoknak a saját szilárdságát átadja".[1]

Ezzel kapcsolatban *Usinszkij* kifejezésre juttatja azt a gondolatot, hogy az előrehaladás az oktatásban és új tananyag befogadása a tanulók által attól függ, hogy ebben a folyamatban milyen mértékben vesznek részt az emlékezetben felhalmozott és megtartott régebbi ismeretek.

Új ismeretek megszerzése nem lehetséges, ha a tanuló nem emlékszik vissza határozott tényekre, amelyek az új témával kapcsolatosak.

Másrészről az iskolai foglalkozásokban a legnagyobb eredményt éppen akkor érjük el, amikor a tanuló a tanító vezetése mellett az új tananyag elsajátítására bevonja ismereteinek mindazt a gazdagságát, amellyel addig rendelkezett: „állandóan ismételve a régit, és minden alkalommal hozzátéve egy kis újat, a gyermek igen nagymennyiségű tényt ismer meg szilárdan; ezt sohasem érhetné el, ha egyik tényt a másik után ismerné meg, a nélkül, hogy az újat a régi szilárd alapjára építené".[2]

„Ilyen tanítás mellett — mondja *Usinszkij* a továbbiakban — a tanuló fejét nem tömjük meg, mint valami zsákot, tényeknek rosszul elsajátított ismereteivel és rosszul megemésztett fogalmakkal; hanem azok valamiképen szervesen nőnek ki abból a kevés magból, amelyet mélyen ültettünk el a lélekben. Igaz, a léleknek ez a szerves fejlődése kezdetben *nagyon lassan* halad; de mennél tovább megyünk, annál gyorsabb lesz és mennél szilárdabban raktuk le az ismeretek és fogalmak alapját a gyermek lelkében, annál nagyobb és szilárdabb épületet lehet azután felépíteni erre az alapra. Míg azonban az ilyen tanítást az erős fa növekedésével hasonlítjuk össze, amely minden esztendőben új ágakat hajtva vastagítja és erősíti gyökereit is, addig az a tanítás, amelyben a mi gimnáziumainkban részesültünk, a részeg kocsis munkájához hasonlítható, aki rosz-

[1] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, I. kötet, 338. lap. Oroszul.

[2] U. o. I. kötet. 338—339. lap.

szul rakta fel a terhet: egyre vágtat előre, hátra sem nézve: és üres kocsit visz haza; legfeljebb azzal dicsekszik, hogy nagy utat tett meg".

Usinszkij e megállapításai az ismeretek szilárdságának jelentőségéről és e szilárdság biztosítására szolgáló legfontosabb eszközről, a rendszeres ismétlésről, roppant jelentőségűek a mi iskoláinkra nézve is.

Lenin V. I. az oroszországi Kommunista Ifjúsági Szövetségek III. Kongresszusán elmondott beszédében rámutatott a következőkre: „Kommunistákká csak úgy lehetunk, ha emlékezetünket mindazoknak az értékeknek ismeretével gazdagítjuk, melyeket az emberiség kidolgozott. Magolásra nincs szükségünk, de minden egyes tanuló elméjét és emlékezetét az alapvető tények ismerete alapján kell fejlesztenünk és tökéletesítenünk, mert a kommunizmus tartalmatlanná, üressé, puszta cégérré változik, a kommunistából egyszerű szájhős lesz, ha tudatában nem dolgozza fel az összes szerzett ismereteket".[1]

A SzUK(b)P Központi Bizottsága és a szovjet kormány az iskoláról szóló határozataikban ill. rendeleteikben ismételten rámutattak annak szükségességére, hogy a tanulóknál *szilárd* ismereteket érjünk el. Így a SzUK(b)P KB-a 1932. augusztus 25-i határozata „Az elemi és középiskola tantervéről és rendtartásáról" még azt is megengedi, hogy egyes tantárgyakban részben csökkentsék a tantervi anyagot „abból a célból, hogy feltétlenül biztosítsák minden tudomány alapjainak szilárd és tartós elsajátítását és rögzítését". A kormány utasítása szerint az iskolának azokban az osztályaiban (IV., VII., X.), amelyek után a tanulók elhagyják az iskolát, ellenőrzik nemcsak azokat az ismereteket, amelyeket a tanulók az utolsó osztályban, hanem azokat is, amelyeket a megelőző osztályokban szereztek.

Így tehát rendszeresen erősítenünk kell az ismereteket a tanulók emlékezetében, a munkát úgy kell vezetnünk, hogy az ismereteket kitörölhetetlenekké, a készségeket állandókká tegyük.

Az oktatás szilárdságát és alaposságát a következő tényezők mozdítják elő: *a)* a tanító magyarázatának világossága és pontossága; *b)* az új ismeretek egybekapcsolása a korábban elsajátított ismeretekkel; *c)* az elsajátított ismeretek rendszerbefoglalása úgy, hogy minden új képzet és fogalom elfoglalja a maga helyét a képzetek és fogalmak rendszerében; *d)* az elsajátított képzetek és fogalmak kapcsolata a tanuló érzéseivel és törekvéseivel, aminek következtében az új ismeretek erősebben bevésődnek; *e)* az elsajátított

[1] *Lenin:* Válogatott művek, II. kötet, Szikra kiadás, Bp, 1949. 795. lap. Oroszul: Ö. M., 3. kiadás, XXX. kötet. 407. lap.

ismeretek kifejtése a tanulók által — otthon a leckék tanulásával, az osztályban való felelésnél, részben a tanulótársakkal való beszélgetés alkalmával, valamint az osztályonkívüli munka során különböző szereplések alkalmával; *f)* a munkába olyan feladatok gyakori bekapcsolása, amelyek régen elsajátított ismeretek alkalmazását is megkövetelik és *g)* a korábban elsajátított ismeretek állandó ismétlése.

Az ismétlés alkalmával a tanuló felfedezi a korábban elsajátított ismereteknek azokat az oldalait is, amelyek elkerülték figyelmét. Egész tárgykörök és fejezetek ismétlése alkalmával a tanuló teljesebb rendszerbe foglalja ismereteit, ami szintén emeli ismereteinek szilárdságát. Az ismétlésnek magában kell foglalnia olyan gyakorlatokat is, amelyeknek célja a képességek és készségek gyakorlása.

Abból a célból, hogy az ismeretek elsajátításának szilárdságát a gyermekeknél elérjük, minden kiváló pedagógus azt követelte, hogy a tanításban ne engedjük meg a sietést, az elhamarkodást. Az iskolai tantervi anyagban lehetetlen a tanulókat fölösleges, nyomasztó, a tantárggyal szoros kapcsolatban nem álló részletekkel megterhelni. Minden óra anyagát teljesen el kell sajátíttatnunk a tanulóval, mert ellenkező esetben a tanításnak olyan lesz a jellege, hogy a tárgyat csak felületesen, futólagosan ismerheti meg a tanuló és csak kedvetlenül, bizonytalanul, gyakori megtorpanással és fennakadással halad előre. Jobb, ha kevesebb anyagot veszünk, de elérjük, hogy azt az osztály minden tanulója alaposan tudja.

A rendszerességről és a következetességről elve.

Fentebb már nem egyszer hangsúlyoztuk, hogy az ismeretek magas színvonala érdekében szem előtt kell tartanunk a rendszerességet az ismeretek elsajátításában. A rendszeresség mindenekelőtt a szigorú logikai összefüggést jelenti, az anyag következetes elrendezését, azt, hogy minden következő rész a megelőzőn alapul, s a megelőző logikai szükségszerűséggel követeli az utána következőt.

Az iskola történetében voltak próbálkozások a tanítás olyan felépítésére, hogy a tanulók valamely központi, életfontosságú tárgykörben olyan ismereteket sajátítsanak el, amelyek egyidejűleg különféle területekről való anyagot foglalnak magukban. Így a szovjet iskolákban is volt egy időszak (1922—1931-ig), amikor a tanítási anyagot módszertanilag helytelen eljárás szerint építették fel. A burzsoá szerzők „új" eszméinek kritika nélküli átvétele folytán a tanítói munka komplexeken vagy projekteken alapult, amelyeket egyszer ilyen, egyszer olyan életigények eset-

legesen határoztak meg. Az ismeretek kifejtésének rendszerességével abban az időben nem számoltak, mert úgy vélték, hogy ez az ismereteknek az élet gyakorlatától való skolasztikus elszakadását jelenti.

Ennek eredménye az volt, hogy a tanulók nem kaptak elegendő ismeretet ahhoz, hogy munkájukat a technikumokon és főiskolákon folytathassák.

A SzUK(b)P Központi Bizottsága is rámutatott 1931. szeptember 5-i, „Az elemi- és középiskoláról" szóló határozatában annak szükségességére, hogy a szövetséges köztársaságok népművelési népbiztosságai „haladéktalanul szervezzék meg a tanítási tervek tudományos-marxista kidolgozását, és biztosítsák azokban a rendszeres ismeretek pontosan körülhatárolt körét". Az iskoláról szóló következő határozatában (1932. augusztus 25-én) a SzUK(b)P KB-a rámutatott arra, hogy „a tanár köteles az általa tanított tárgyat rendszeresen, következetesen kifejteni..."

A rendszeresség elve az oktatásban rendszeres munkát követel a tanulóktól is az ismeretek, a készségek és a szokások elsajátításában, azaz szabályos munkát mulasztások nélkül, olyan munkát, amelynek folyamán az ismeretek meghatározott logikai rendben halmozódnak fel és minden új szervesen kapcsolódik a korábban elsajátítottakhoz, egyben felidézi a tudatban a régit, hozzájárul az ismeretek egész rendszerének megszilárdításához és tökéletesítéséhez.

A rendszer jelentőségét a tanítói munkában nagyon jól mutatta meg *Kalinin* M. I. „A moszkvai Bauman-kerületi középiskolák nyolc-, kilenc- és tizedik osztályú növendékeinek összejövetelén tartott beszéd"-ében (1940. április 7.): „Aki a jövőben szakképzett munkás akar lenni, annak keresztül kell mennie a szovjet iskolán, annak meg kell tanulnia a rendszeres foglalkozást a könyvvel és önmagával. Aki nem végez iskolát, annak nehéz dolga lesz az életben, nehéz lesz megállnia a helyét. A rendszeres ismereteknek, a rendszeres munka megszokásának hiánya hátrányosan fogja magát éreztetni mindenben és árnyékként fogja kísérni mindenütt. Magamon tapasztaltam ezt és tapasztalom mind a mai napig. Ezért az első osztálytól kezdve a hetedikig vagy a tizedikig minél jobban ki kell használni az iskolát, mint a rendszeres ismeretszerzés legalkalmasabb forrását.

Meg kell gondolnia minden tanulónak, hogy csak annak az embernek lesz jelentősége a társadalmi és állami életben, bármely hasznos életpályán, aki ért a munkájához és rendszeresen tud dolgozni. Azok az emberek pedig, akik csak csillogtatják felületes műveltségüket, akik csak a külső kultúrmázt szerezték meg, az Anyegin-típusú emberek, akik egy kicsit mindenhez hozzá tudnak

szólni, de semmitsem tudnak alaposan, — a szovjet társadalom és állam életében nem játszanak és nem is fognak jelentős szerepet játszani".[1]

Országunk legjobb pedagógusai mindennapi munkájukban állandóan az ismeretek szigorúan következetes, rendszeres kifejtésére törekszenek; amikor a Párt KB-a fenti utasítását megvalósítják, egyben biztosítják a tanítás legteljesebb sikerét.

Az érthetőség és a teljesítőképesség figyelembevételének elve.

Az ismeretek rendszere lehet nagyon szigorú, nagyon következetes, de megtörténhet, hogy a gyermekek erejét teljesen meghaladja. Ezért a Párt KB-a a rendszerességgel követelményével együtt felállít egy másik elvi követelményt is, amely az elsővel meghatározott összhangban van; ez az, hogy a tanterv tanulmányi anyagának terjedelmét és jellegét a tanítás minden szakaszában össze kell egyeztetni a gyermekek életkori sajátosságaival.[2]

Ugyanez a határozat megadja a következő irányelvet: „Ki kell dolgozni az egyes tantárgyak metodikáját, valamint az oktató-nevelőmunka különböző formáinak metodikáját is... a tanulók életkori sajátosságainak megfelelően".

A tanítási anyag terjedelmének a gyermekek életkori sajátosságaival való összhangbahozása azt jelenti először, hogy meghatározzuk azt az időtartamot, amelyet a tanuló az adott életkorban a tárgy iskolai tanulásának szentelhet, valamint a tárgy megszilárdításához szükséges házimunka idejét; másodszor: meg kell állapítanunk azon képzetek és fogalmak, új szavak, elnevezések és megjelölések mennyiségét, amelyeket a gyermek az adott korban és adott előképzettsége mellett meghatározott idő folyamán elsajátíthat és megszilárdíthat.

A tanítási anyag jellegének a tanulók életkorával való összhangbahozása azt jelenti, hogy meg kell állapítanunk az adott anyag megvilágításának és megmagyarázásának azt a bonyolultsági és mélységi fokát, amely az adott életkorú és fejlődési színvonalú gyermek számára elérhető. Így például a páraképződésről szóló ismereteket a gyermekek már a harmadik osztályban megkapják. Ezek az ismeretek még nagyon egyszerűek. A gyermekek a víz három halmazállapotát hőmérsékletétől függően ismerik meg, megismerik a víz kiterjedését a felmelegedés következtében, a víz forrását és gőzzé változását, a gőz kiterjedését és rugalmas-

[1] *Kalinin:* A kommunista nevelésről, Szikra kiadás, Bp., 1948. 66. lap. — Oroszul: 1945. 51—52. lap.

[2] Lásd a SzUK(b)P KB-a 1932. augusztus 25-i határozatát.

ságát, és e tulajdonságnak felhasználását a gőzgépekben. A hatodik osztályban a tanulók ezenkívül a gőzképződés jelenségeiről szélesebbkörű képzeteket és fogalmat kapnak (a különféle anyagok forráspontja, a különféle folyadékok gőzképződésének melege, a forrpont függése a nyomástól stb.), ezeket a tényeket a molekuláris-kinetikai elmélet alapján világítjuk és magyarázzuk meg. Azonban a molekuláris-kinetikai elmélet, amelyet a hatodik osztályban nyujtunk, még nem elég mély. A tanulók mégis bizonyos ismereteket kapnak a részecskék láthatatlan mozgásairól, amelyek az anyagok állapotában bekövetkező ama látható és érzékelhető változásoknak alapját adják, amelyek a gőzképződés folyamatában mennek végbe. A középiskola felső osztályaiban, amikor a molekuláris fizikát tanulják, már azokhoz az általános törvényekhez jutnak, amelyek a molekuláris mozgás minden fajának alapját adják és amelyek elvont matematikai képletekben fejeződnek ki.

A tanításnál mindig számolnunk kell azzal, hogy milyen magas a tanulók ismereteinek színvonala az adott szakaszban, a tárgy elsajátításában milyen fokot értek el és milyen értelmi képességekkel rendelkeznek. Amikor a tanulókat szellemi munkával foglalkoztatjuk, ennek a munkának nehézségeit az ő mértékükkel, nem pedig a sajátunkkal kell mérnünk. Nem ritkán történik meg, hogy az, ami a tanító számára könnyűnek látszik, legyőzhetetlen nehézséget jelent a tanuló számára. A tanítónak érzékenynek kell lennie az iránt, hogy mi érthető és mi nem érthető a gyermek számára, milyen következő fokozatot képesek elérni az adott pillanatban. Másfelől az a tény, hogy számolunk a gyermek lehetőségeivel, nem jelenti azt, hogy gátoljuk az erőfeszítést kívánó munkában. A gyermekek szeretik legyőzni a nehézségeket és nem is tudja vonzani őket az az anyag, amelyet könnyen, minden erőfeszítés nélkül sajátítanak el.

Helytelen volna, ha az ismeretek elsajátítását a gyermekeknek annyira megkönnyítenők, hogy számukra már csak az maradna hátra, hogy az újat tökéletesen kész, „megrágott" állapotban fogadják be és csupán csak emlékezzenek, a nélkül, hogy bármilyen gondolkodási munkát végeznének. A munkát úgy kell elrendeznünk, hogy a tanulók a nehézségek fokozatos növekedésével lépést tartsanak és fokozódó önállósággal birkózzanak meg munkájukkal. A tanításnak annyira könnyűnek kell lennie, hogy a tanulók számára mindig erejüknek megfelelő legyen az új anyaggal való tevékeny munka; és annyira nehéznek, hogy ne engedje meg az egyhelybentopogást, hanem arra indítsa őket, hogy fokozatosan új nehézségeket győzzenek le, új „erődöket" foglaljanak el és éppen ezáltal fejlesszék szellemi erőiket.

Ennek az elvnek szem előtt tartása csak akkor lehetséges, ha a tanító a tanulók életkori sajátosságait figyelembe veszi és ha ismeri azt, amit korábban már elsajátítottak, ismeri fejlettségük fokát az adott pillanatban.

Ugyanakkor a tanítónak számolnia kell minden tanítványa egyéni sajátosságaival is. Egy és ugyanazon osztályon belül egy vagy más okból lehetségesek különbségek a tanulók ismereteinek és értelmi fejlettségének színvonalában. A tanítónak a tanítás folyamán figyelmesen tanulmányoznia kell minden egyes tanítványát és gondoskodnia kell arról, hogy munkájában olyan feltételek közé állítsa a tanulót, amelyek között a legjobb eredményeket érheti el. Ha vannak az osztályban olyan tanulók, akiknek nehézséget okoz a többiekkel való együtthaladás és együttmunkálkodás, akiknek erőit az osztállyal való közös munka meghaladja, akkor ezekkel külön anyag alapján kell foglalkoznia. Ebben a tanítót az irányítsa, hogy mire képesek a tanulók az adott pillanatban. Fokozatosan fel kell őket emelni az osztály színvonalára. Ha az osztályban vannak olyan tanulók, akik a közös feladatokkal gyorsan megbirkóznak, akkor számukra fenn kell tartanunk olyan egyéni feladatokat, amelyek gyorsabb értelmi fejlődésüket előmozdítják.

A tanulókkal való egyéni bánásmódnak biztosítania kell a fogyatékosságok figyelembevételét minden gyermek személyiségében; de mindenekelőtt mindazoknak az előnyös tulajdonságoknak figyelembevételét, amelyek megvannak a tanulókban, vagy amelyeket könnyű kialakítani bennük. Az egyéni bánásmód rendkívül finom és gondos kapcsolódást követel meg minden gyermekhez abból a célból, hogy a közösségi élet és az osztálymunka feltételei között elősegítsük minden gyermek elérhető legjobb alkotó tanulói munkáját, erőinek és képességeinek kivirágzását.

4. §. A tanulók serkentése a tanulásra.

Usinszkij K. D. helyesen jellemezte a tanulást mint munkát: „Játszva tanítani csak a legkisebb gyermekeket lehet hétéves korig, a továbbiakban a tudománynak komoly, a neki megfelelő hangot kell felvennie."[1]

„A tanulás munka és munkának kell maradnia, azonban olyan munkának, amelyet áthat a gondolkodás, hogy maga a tanulás iránti érdeklődés a komoly gondolkodástól függjön, nem

[1] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, I. kotet. 155. lap. Oroszul.

pedig valamiféle hozzá nem illő szépítéstől."[1] A tanulás általános képzést nyujtó iskolában különösképen szellemi munka. A szellemi munka pedig nagy erő- és akarati megfeszítést követel meg.

A nevelésnek és a tanításnak égető szomjúságot kell kiváltania a tanulókban e komoly munka iránt. Komoly munka nélkül az ember élete sem lehet hozzá méltó, sem boldog. Ha a tanulás munkáját a tanuló úgy éli át, mint szükségletet, az boldoggá és vidámmá teszi őt.

Örömteli az olyan munka, amelyet kívánságunk alapján szívesen, gyönyörűséggel teljesítünk, szabad munka — a legtermelőbb munka. Nekünk az a fontos, hogy a tanuló munkája nagyobb termelőképességű legyen, hogy a tanulónak helyes ismereteket, készségeket és szokásokat adjon, hogy kikovácsolja kommunista meggyőződését, kialakítsa jellemvonásait, amelyeknek a szocialista társadalom jövendő tagját jellemző tulajdonságoknak kell lenniök.

Azonban mi szerettetheti meg a tanulóval a tanulást, mi teheti számára ezt a munkát örömtelivé?

Mindenekelőtt az, amit a gyermek átél, s ami azzal a hatalmas, rendkívüli figyelemmel függ össze, amelyet a gyermekek tanítása iránt országunkban a Kommunista Párt, a kormány és az egész társadalom tanúsít.

A második — a siker tudata eredményes munkájában, a siker érzésének, a saját fejlődése érzésének átélése.

A szovjet tanítók tapasztalatában sok olyan tény van, amely arról tanúskodik, hogy a tanulónak sikerekre buzdítása fokozza szorgalmát a tanulásban.

A siker átérzését a gyermek lelkében a kitűzött feladatok megoldhatósága teremti meg. Ha a siker kellemes érzése megvan a tanulóban, akkor a tanulás iránt belső érdeklődés jelenik meg. Az érdeklődés pedig további serkentője a munkának.

Az érdeklődés felkeltését és fenntartását a didaktikai elvek megvalósítása biztosítja. Amikor a tanulók konkrét adatokkal, a tanulmányozott tárgyakkal, jelenségekkel, tényekkel ismerkednek, a tisztán érthető anyag érdekli őket, különösen az, amelyet szemléletesen közölnek velük; az általánosítások megállapításánál érdekli őket a szembeállítás, az összehasonlítás, az anyagnak olyan elemzése és egyesítése, amely világos következtetésekre vezet; érdekli a tanulót az a képessége, hogy részt vegyen a megvitatásban és következtetéseket vonjon le, az ismeretek rögzítésénél érdekli annak lehetősége, hogy helyesen alkalmazza ismereteit az egyre önállóbbá váló munkában, érdekli

[1] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, I. kötet. 177. lap. Oroszul.

a teljesített gyakorlatokban és a feladatok megoldásában az önállóság egyre növekvő foka; az ismétlés különösen akkor érdekli a tanulót, amikor benne nem csupán a régi idézódik fel, hanem amikor a korábban szerzett ismereteket tökéletesítjük és a munkába új elemeket viszünk bele.

Azonban nem feltétlenül szükséges, hogy a tanulásban a gyermekek számára mindent olyanná tegyünk, hogy közvetlen érdeklődést váltsunk ki vele. Sokat kell tennie a gyermeknek a tanulás szükségességének megértése és saját kötelességének megértése alapján. A szükségesnek és a kötelezőnek tudatosítása alapján közvetett érdeklődés alakul ki a kitűzött cél, a munka várható eredményeinek elérése iránt. Szovjetúniónkban a felnőtt polgároknál és a tanulóknál egyaránt kimüveljük a kötelesség érzését a szocialista társadalom iránt, a felelősség érzését az állam, a haza iránt; a kötelességnek ez az érzése tehát a hazafias érzéssel kapcsolódik össze.

Mi legyen azonban olyan esetekben, amikor a tanulók valamelyikét sem az érdeklődés, sem a kötelességérzés nem ösztönzi tanulásra? Megengedjük-e a tanulásra való *kényszerítés* alkalmazását?

Ebben a kérdésben *Usinszkij* K. D. útmutatására emlékeztetünk: „A nevelőnek nem szabad elfelejtenie, hogy az a tanulás, amelyből hiányzik minden érdeklődés s amelyet csak a kényszerítés ereje hajt, merítse bár azt a tanuló a legjobb forrásból is — a nevelő iránti szeretetből —, megöli a tanulóban a tanulás iránti kedvet, amely nélkül nem megy messzire; az a tanulás viszont, amely csak az érdeklődésen alapul, nem adja meg a lehetőséget arra, hogy erősödjék a tanuló önuralma és akarata, pedig hát a tanulásban nem minden érdekes, és elkövetkezik sok minden, amit az akarat erejénél fogva kell megtennie".[1]

A tanulásra való kényszerítés kifejezésre juthat először abban, hogy azt a tanulót, aki a feladatul adott munkát nem teljesíti vagy hanyagul teljesíti, arra bírjuk, hogy kiegészítő órákban és felnőttek felügyelete alatt végezze el a munkát úgy, ahogyan kell; más esetekben pedig feddéssel vagy magaviseleti osztályzatának leszállításával büntetjük. Másodszor a kényszerítés kifejezésre juthat a rend kötelező betartására irányuló követelésben, amikor a tanulót megállapított órákban sehova sem engedjük el, hanem arra kényszerítjük, hogy iskolai feladatai mellett üljön. Ha a tanuló megszokta, hogy ezekben az órákban munkahelyén üljön, fokozatosan belekapcsolódik a munkába. Az

[1] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, II. kötet, 210. lap. Oroszul.

a szokás, hogy meghatározott időben dolgozzék, megteszi a magáét. A megszokott munka megszűnik terhes lenni; az elfoglaltság a tanuló szükségletévé válik. Ekkor már könnyű lesz a tanulót átvezetni a belső ösztönzések — az érdeklődés és a kötelesség alapján végzett munkára. Kialakul benne a saját erőibe vetett bizalom és megszületik a siker érzése. A tanulás az akarat tudatos megfeszítésének dolgává válik nála, a jó eredmények elérése pedig a kielégülés mély érzését hozza meg. Ez újabb serkentője lesz további munkájának.

A KÉPZÉS ÉS AZ OKTATÁS TARTALMA.

A képzés és az oktatás tartalmán azoknak az ismereteknek, készségeknek és szokásoknak körét értjük, amelyeket át kell adnunk a felnövő nemzedéknek azért, hogy azt a szocialista társadalom viszonyaiba a kommunista nevelés céljainak megfelelően bevezessük. Az oktatás tartalmát a tantervek, útmutatások és tankönyvek foglalják egybe.

1. §. A szovjet iskola tanterve.

A szovjet iskola tanterve a kormány által jóváhagyott okmány, amely: *a)* felsorolja a tantárgyakat; *b)* meghatározza a tantárgyak tanulásának rendjét (sorrendjét) tanévek szerint; *c)* feltünteti azt az óraszámot, amelyet minden tárgyra, összesen, évente, hetenként felhasználnak; *d)* meghatározza a tanév felépítését.

A tantárgyak kiválasztásának alapelvei.

Az ifjúság előtt a kommunista társadalom megteremtésének feladata áll. Azért, hogy az ifjúság sikeresen birkózhassék meg ezzel a történelmi feladattal, *Lenin* útmutatása szerint *meg kell tanulnia a kommunizmust.* Az ifjúság egész nevelését, képzését és oktatását alá kell rendelni a kommunizmus győzelméért folytatott harc feladatainak. A kommunizmus tanulása feltételezi az emberi ismeretek azon egészének tudatos elsajátítását, amelynek következménye maga a kommunizmus.

A világról való ismeretek, amelyeket az ember összegyüjtött és számos tudományágban rendszerezett, rendkívül szélesek. Egy

ember sincs abban a helyzetben, hogy teljes terjedelmükben elsajátítsa őket még akkor sem, ha egész életét ennek szentelné. Felmerül tehát az a feladat, hogy a tudományos ismeretek egész készletéből kiválasszuk *az alapvetőt*, amely minden művelt ember számára szükséges, függetlenül foglalkozásától. A tudományos ismereteknek mely területeit kell tehát tanulmányoznunk az általános képzést nyujtó középfokú iskolákban?

A korszerű tudomány a világ sokféle jelenségét úgy tekinti, mint a mozgást végző anyag különböző fajtáit.

A mozgás első, legegyszerűbb formája a mechanikus, egyszerű helyváltoztatás. Azonban az anyag mozgása nem szorítkozik csupán a nyers mechanikus mozgásra, az egyszerű helyváltoztatásra. Az anyag mozgása hő is, fény is, elektromos és mágneses feszültség is. E mozgásformák törvényszerűségeit a *fizikai és matematikai tudományok* tanulmányozzák.

Az erők fejlődésének bizonyos mennyiségi fokán, amely a különféle testeknél különböző, az anyag minőségi változásai mennek végbe, és a kémia területére lépünk, amelyet mint az anyagokról és változásaikról szóló tudományt szoktunk meghatározni. A *kémia* az anyagok szerves és szervetlen változásait tanulmányozza.

Minden kémiai kutatás, amely a szerves világgal kapcsolatos, végső fokon egy testhez, a fehérjéhez vezet el. A korszerű tudomány az életet úgy tekinti, mint a fehérje-testek létezésének formáját. Ebből a szempontból az életről szóló tudományt — a biológiát — a fehérjék kémiájának nevezhetjük. Azonban az élet jelenségeit nem lehet csupán fizikai-kémiai folyamatokra korlátozni. Ezek minőségileg különböznek a szerves világ olyan jelenségeitől, amelyeknek megmagyarázására elegendő a fizika és a kémia. Így áll elő az élet tudományának, a *biológiának* szükségessége a szó tág értelmében, amely az organizmusok fejlődésének sajátos törvényszerűségeit tanulmányozza a legegyszerűbbtől a legmagasabbakig, amelyek közé az ember is tartozik.

Az emberre, mint az emlősök osztályának képviselőjére is érvényesek azok a törvények, amelyeknek alá van rendelve minden állat fejlődése (fiziológiai tevékenység, változandóság, öröklés stb.). Azonban az ember fejlődését nem lehet a biológia törvényével megmagyarázni. Az emberi társadalom új minőséget jelent más organizmusok minden egyéb egyesülésével szemben.

„A kéz specializálódása — ez a *szerszámot* jelenti, a szerszám pedig a sajátos emberi tevékenységet, az ember átalakító visszahatását a természetre, a termelést;... az állatok is termelnek, de termelő behatásuk az őket körülvevő természetre ezzel összehason-

látva, semmivel egyenlő. Egyedül az ember vitte véghez, hogy rányomja bélyegét a természetre..."[1] Attól kezdve, hogy az ember felemelkedett a szerszámok tudatos használatáig és „szerszámkészítő állattá" lett, megkezdődött az emberi társadalom története. Az emberi társadalom olyan törvények szerint fejlődik, amelyek különböznek a biológia törvényeitől.

Az emberi társadalom fejlődésének különleges törvényeit megismerni — ez a *történettudomány* feladata.

Az élő anyag fejlődésének bizonyos fokán megindul a gondolkodás. A gondolkodó agyban bonyolult fiziológiai folyamatok, rendkívül fínom molekuláris és kémiai mozgások mennek végbe. De ezzel még nem merül ki a gondolkodás lényege. A gondolkodás fejlődésének törvényeit a *pszichológia* és a *logika* tanulmányozza.

Ezek a tudomány alapvető csoportjai, amelyeknek ismerete biztosítja az anyagi valóság tudományos megértését, következésképpen tehát az uralmat is felette; ismeretük teszi lehetővé a dialektikus-materialista világnézet alapjainak lerakását is. Az anyag felsorolt mozgásformái közül akárcsak egynek nem ismerése lényeges hiány a tanulók általános képzésében.

Az általános képzés céljainak és feladatainak megfelelően a szovjet iskola tantervének magában kell foglalnia a fizikai, matematikai tudományokat, a kémiát, a biológiát, a társadalomtudományt és az emberi gondolkodásról szóló tudományokat. Azonban a felsorolt tudomány-csoportok mindegyike nagyszámú külön tudományágat ölel fel. Például a biológia magábanfoglalja a növénytant, az állattant, az anatómiát és az ember fiziológiáját stb. A felsorolt tudományok mindegyike szintén sok más szűkebb tudományos területre bomlik (differenciálódik). Így a növénytan felöleli a növények anatómiáját, a morfológiát, a szisztematikát, az oekológiát, a növényföldrajzot, a növények fiziológiáját stb.

Milyen mértékben kell differenciálnunk a tudományt az általános képzést nyujtó iskolában: tanulmányozzuk-e a biológiát mint egyetlen tárgyat, vagy külön tanulmányozzuk a növénytant, az állattant, az anatómiát és az ember fiziológiáját? Vagy menjünk-e még messzebb s a növénytan helyett tanulmányozzuk külön a növények anatómiáját, a morfológiát stb?

A történelem azt mutatja, hogy a tudományok fejlődését az egyre nagyobb differenciálódás jellemzi: a világ mind elmélyedőbb megismerésének arányában a tudomány új ágai jönnek

[1] *Engels:* A természet dialektikája, Szikra kiadás, Bp., 1948. 20. lap. — Oroszul: 1946. 251. lap.

létre, a tudósok munkája nagyon szűk területekig és kérdésekig specializálódik.

Engels „A szocializmus fejlődése az utópiától a tudományig" című művében rámutat arra, hogy amikor hozzálátunk a természet, a történelem vagy a gondolkodás tanulmányozásához, mindenekelőtt az összképet látjuk, amelyben e részletek még többékevésbbé háttérben maradnak.[1]

Azonban, hogy ez az általános kép világossá váljék, részletesen tanulmányoznunk kell annak alkotó részeit. Ez pedig elvezet a tudomány differenciálódásához.

Megközelítően hasonló úton megy végbe az ismeretek fejlődése a tanulóknál is a tanítás folyamán. Amikor a kis iskolás gyermekek még csak megkezdik a környező világ tervszerű tanulmányozását, már meg kell kapniok — *Komensky* kifejezése szerint — *„minden ismeret egyszerű általános körvonalát", „...helytelen lesz a tudomány tanítása, ha mindjárt kezdetben összes részleteivel együtt nyujtjuk".*[2]

Következésképpen itt semmiféle differenciálásról nem is lehet szó, a differenciálás ezen a fokon kárt okozna, mert a részletekben való elmélyedés megakadályozná az egésznek a látását.

Így az élettelen természet tana, amelyet a IV. osztályban tanítunk, a célnak megfelelő összefüggésben elemi ismereteket tartalmaz a fizika, a kémia, a geológia, az ásványtan, a talajismeret, a meteorológia területéről, amelyeket *A víz, A levegő, Hasznos ásványok* és *A talaj* témakörökben csoportosítunk. Ugyanígy a növénytan tanítása az V. osztályban nem hozza a növényekről szóló tudományt a maga egész differenciáltságában, hanem e tudomány különféle ágaiból alapvető ismereteket közöl megfelelő összefüggésben: ezek az ágak az anatómia, a morfológia, a szisztematika, az oekológia és a fiziológia. Ezt az egészet olyan rendben és felosztásban adjuk, amely megfelel azon előkészítő ismeretek tartalmának és terjedelmének, amelyeket a tanulók a megelőző tanítás folyamán szereztek meg.

A természettudományról mondottak vonatkoznak valamennyi többi tantárgyra is.

Így tehát amikor a pedagógia meghatározza azoknak az ismereteknek alapvető ágait, amelyeknek az általános képzés tartalmát kell alkotniok, megállapítja minden tudomány differen-

[1] *Marx—Engels:* Válogatott művek, II. kötet. Szikra kiadás, Bp., 1949. 125. lap. — Oroszul: *Engels:* A szocializmus fejlődése az utópiától a tudományig, 1934. 26—27. lap.

[2] *Komensky:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, I. kötet. *Dezső* Lajos idézett fordítása. 87. lap. — Oroszul: 1939. 157. lap.

ciáltságának fokát, tekintetbe véve a tanulók fejlődési színvonalát és előképzettségét. Az anyag differenciáltságának foka emelkedik az alsóbb osztályoktól a felsőbbek felé, a középiskolában azonban még a legmagasabb osztályokban sem éri el a korszerű tudomány tagoltságát.

Az ember *tevékeny lény*. Azok az ismeretek, amelyeket az ember évszázadok folyamán felhalmozott, *tevékenységének* eredményei, elméleti általánosításai. Az emberiség új nemzedékei, amikor elsajátítják az előző nemzedékek általánosított tapasztalatát, amikor birtokba veszik a tudományt, akkor ezt a *tevékenység kedvéért* teszik, a világot azért ismerik meg, hogy tudatosan *tevékenykedjenek* ebben a világban és átalakítsák azt.

Azonban abból a célból, hogy a tevékenység sikeres legyen, meg kell szerezni e tevékenység készségeit, vagyis a végrehajtás évszázadokon át kialakult módjait. Az iskola feladatához tartozik tehát az, hogy ne csak átadja a tudományos ismereteket, hanem hogy kiművelje a különféle készségeket is, amelyeket a megelőző nemzedékek dolgoztak ki.

Az emberek tevékenysége rendkívül sokféle. A tevékenységnek mely területeit kell szem előtt tartania *az általános képzést nyujtó* iskolának, ha arra törekszik, hogy beleoltsa a tanulókba azokat a készségeket, amelyek a sokoldalú általános fejlődéshez szükségesek?

Az élni és fejlődni kívánó társadalomnak gondoskodnia kell arról, hogy a felnövekvő nemzedéknek folyamatosan átadjuk a munka termelési tapasztalatát és készségeit. A munka készségeinek ilyen átadása nélkül az új nemzedék nem tudná működésbe hozni a munka eszközeit, amelyeket az előző nemzedékektől örökölt. Jelenleg ezt a feladatot alapjában véve a szakiskola valósítja meg. Az a célja, hogy az embereket meghatározott foglalkozásra képezze ki, segít abban, hogy szakképzett munkáskádereket neveljünk, amilyenek a kommunista társadalom sikeres felépítéséhez szükségesek.

A tanulók felfegyverzése a *munka készségeivel* az általános képzés egyik legfontosabb feladata.

Az általános képzés feladata az is, hogy a tanulókba beleoltsuk *a szellemi munka készségeit*, — ilyenek a könyv használata, a jelenségek megfigyelése, tanulmányozása stb. Ezeket a készségeket a tanítóknak rendszeresen kell beoltaniok a tanulókba valamennyi tantárgy tanításának folyamán.

A munkában és a haza védelmében való részvétel céljából testi erőre, ügyességre, kitartásra, jó egészségre van szükségünk. E tulajdonságok nélkül nem képzelhetjük el a harmonikusan képzett embert. A jó testi fejlődést és egészséget nemcsak az egész

élet észszerű megszervezése útján (táplálkozás, alvás, a munka és a pihenés helyes váltakozása), hanem olyan tevékenységek útján érjük el, amelyek egyenesen a test fejlesztését és az egészség erősítését célozzák (gimnasztika, sport, fürdőzés stb.). Az évszázadok folyamán kialakult *higiéniai* ismeretek és készségek, *a gimnasztikai és ritmikus mozgások készségeinek* a tanulók számára való átadása szintén az általános képzést nyujtó iskola feladataihoz tartozik.

A művészet a világ megismerését és átalakítását szolgáló eszközökhöz tartozik. Nagy nevelő befolyást gyakorol az emberekre (lelki világukra, magatartásukra), jobbá teszi az embert. A művészek, énekesek, zenészek, építészek stb. különleges kiképzése a szak-tanintézetek feladata. Az általános képzést nyujtó iskolának bele kell oltania a tanulókba a művészi alkotások iránti fogékonyságot, meg kell tanítania azok megértésére és művelnie kell az elemi készségeket a művészet ama területein, amelyek a leginkább elérhetők és amelyek a legjobban elterjedtek (rajzolás, mintázás, ének, valamely hangszeren való játék, tánc, művészi szavalat).

A társadalom életében nagy jelentősége van a felnövekvő nemzedékek nevelésére és oktatására irányuló tevékenységnek. E feladat teljesítésére az állam az oktató-nevelő intézmények széles hálózatát teremti meg — a bölcsődék, gyermekkertek, gyermekotthonok, iskolák hálózatát —, amelyekben olyan szakemberek működnek, akik pedagógiai szakképzést kaptak. A gyermekek nevelését a szülők is végzik a családban. Azokat a *pedagógiai ismereteket és készségeket*, amelyek e munka sikeres végrehajtásához szükségesek, meg kell adnunk a jövendő apáknak és anyáknak az általanos képzést nyujtó iskolákban.

Az elmondottakból kiindulva, az általános képzést nyujtó középiskola tantervébe a következő tantárgyaknak kell tartozniok:

I. Természettudományok.

1. Matematika, 2. fizika, 3. asztronómia, 4. kémia, 5. geológia az ásványtan elemeivel, 6. fizikai földrajz, 7. természetrajz.

II. Társadalomtudományok és a művészet különböző ágai.

1. Történelem, 2. a Szovjetúnió alkotmánya a törvényhozás elemeivel, 3. közgazdasági földrajz, 4. pedagógia, 5. orosz nyelv (a nem orosz iskolákban az anyanyelv és az orosz nyelv), 6. irodalom, 7. idegen nyelvek, 8. testkultúra, 9. szépírás, 10. mértani rajz, 11. szabadkézi rajz és mintázás, 12. ének.

III. A gondolkodás tudományai.

1. Lélektan, 2. logika.

A felsorolt tantárgyak összefüggésükben felölelnek mindent, amit a korszerűen képzett, sokoldalúan fejlett embernek ismernie és tudnia kell.

A tudomány anyagának tantárgyak szerinti kiválasztására és elosztására vonatkozó alapelvek.

A korszerű tudományok minden ágának nagyon bő anyaga van, ami hosszú történelmi fejlődés eredményeként halmozódik fel. Az általános képzést nyujtó iskolában a tanulóknak csak a *tudomány alapjait* adhatjuk meg, vagyis ama főtételeit, amelyek egymással logikai kapcsolatban állanak és a meghatározott korú tanuló értelme számára elérhetők, ugyanakkor pedig biztosítják a természet, az emberi társadalom és a gondolkodás legfontosabb fejlődési törvényeinek helyes megértését. Valamely tudományágnak azokat az alapjait, amelyeket az iskolában tanítunk, *tantárgynak* nevezzük. A tantárgyból kizárjuk mindazt, ami vitás, ami még nem állapodott a tudományban, s csak azt vesszük fel, amit ellenőriztek, ami nem vitás. A tantárgyakból eltávolítjuk azokat a részleteket, amelyeknek ismerete elengedhetetlen ugyan a szakember számára, de amelyeket az általános képzés céljának károsodása nélkül elhagyhatunk.

A tantárgy nem valamely tudomány kisebbített másolata. A tantárgy anyagába egyáltalán nem kell belefoglalni azokat a fejezeteket és elméleteket, amelyek az adott korú tanuló számára a tudatos elsajátítás szempontjából még nem érhetők el, még akkor sem, ha e fejezetek és elméletek a korszerű tudomány legfontosabb tételeihez és vívmányaihoz tartoznak. A tantárgynak a tudomány alapjait kell megismertetnie, amelyek elegendők az általános képzéshez a dialektikus-materialista világnézet alapjainak kialakítása, a tanulás felső- vagy középfokú szakiskolában való sikeres folytatása, vagy a gyakorlati tevékenység céljából.

Tekintetbevéve a tanulók életkori sajátosságait és fejlődési fokát, a tantárgy sok esetben a tudományos ismeretek közlésében csak nem-teljes, ideiglenes meghatározásokra szorítkozhat abból a célból, hogy a következő fokon újra visszatérjen ezekre a meghatározásokra és nagyobb tudományos mélységgel fejtse ki azokat.

A tantárgy nemcsak a kifejtés terjedelmével és jellegével hanem a kiejtés más sorrendjével is különbözhet a megfelelő

tudománytól. A tudományos, logikus kifejtésben rendszerint általános elméleti tételekből és konstrukciókból indulnak ki, amelyek az adott tudomány alapját képezik. A tantárgyban a kifejtést különösen az alsó osztályokban: a tárgyak és jelenségek leírásával kezdjük és csak fokozatosan térünk át a kapcsolatok feltárására, meghatározások és szabályok levonására, tudományos elméletek kifejtésére.

Így tehát a tantárgy a tudománynak azt az anyagát tartalmazza, amelyet didaktikailag feldolgoztunk az iskola nevelő és képző céljának, a tanulók életkori sajátosságainak és a megtanulásra rendelt idő tartamának megfelelően.

Az egyes tantárgyak nevelő és képző jelentősége.

Matematika. A matematika a reális világ mennyiségi és térbeli formáinak és viszonyainak tudománya. A kutatás matematikai módszerét nagymértékben alkalmazzák a természet- és társadalomtudományok. Matematika nélkül lehetetlen a fizika, asztronómia, kémia, földrajz, politikai gazdaságtan, statisztika és sok más tudomány fejlődése.

Rendkívül nagy a matematika szerepe a korszerű népgazdasági életben. Nincs a termelésnek egyetlen ága sem, amely e tudomány szolgálatait fel ne használná.

Az iskolában számtant, algebrát, geometriát, főleg trigonometriát tanítunk. Amikor a tanuló a matematikát tanulja, oly ismereteket és készségeket szerez, amelyek elengedhetetlenek ahhoz, hogy más tantárgyakat sikeresen sajátítson el és felkészüljön jövendő gyakorlati foglalkozására.

A matematikai fogalmakban és képletekben, ahogyan ezt *Engels* megmutatta, a valóságos világ jelenségeinek dialektikája jut kifejezésre. A tanuló minden lépésnél a dialektika olyan törvényeinek megnyilvánulásával találkozik, mint a mennyiség átváltozása minőséggé, az ellentétek egysége stb. A matematikai összefüggésekkel való megismerkedés — amelyekben e törvények jelentkeznek — elősegíti a tanulók dialektikus gondolkodásának fejlődését. Különösen nagy értéke van e tekintetben a függvény és a változó nagyság fogalmainak.

„A fordulópont a matematikában *Descartes variabilis* (változó) *mennyisége* volt. Ezzel a *mozgás* és *ezzel* a dialektika a matematikában... meg is kezdődött."[1]

[1] *Engels:* A természet dialektikája, Szikra kiadás, Bp., 1948. 85 lap — Oroszul: 1946. 208. lap.

A matematika tanulása jó előképzés a tudományokkal való foglalkozáshoz általában. A matematika megtanít arra, hogy megalapozzuk és levonjuk a következtetéseket az adott feltételekből. A matematika nyelve a gondolat tudományos kifejezésének iskolája, minthogy megtanít arra, hogy a megismerés eredményeit pontosan és határozottan fejezzük ki. A matematika ráneveli a gyermekeket a pontosságra, a munkájuk iránti kritikai magatartásra, a kezdeményezésre és találékonyságra, kifejleszti azt a képességüket, hogy megküzdjenek a nehézségekkel és legyőzzék az akadályokat.

Fizika. A fizika megismerteti a tanulókat az anyag és az energia alapvető tulajdonságaival és törvényeivel. A fizika tanulásából a tanulók megtudják, hogy az anyagi világ objektív módon, tudatunkon kívül és attól függetlenül létezik, hogy a mozgó anyagot jelenti, hogy az anyag és az energia örökkévalók és hogy az energia egyik formája átmehet a másikba. A felső osztályokban a tanulók megismerkednek a korszerű tudományos elméletekkel, amelyek megadják az olyan bonyolult jelenségek materialista magyarázatát, mint a rádióaktivitás, a rádióhullámok terjedése, az atomenergia stb. A tanulók számos fizikai jelenséggel ismerkednek meg; ezekben világosan meglátják a dialektika általános törvényeinek megnyilatkozását. Mindezeknek hatalmas jelentőségük van a tanulók dialektikus materialista világnézetének kialakításában. A fizika ismerete alapjául szolgál a polgári és hadi technika megértésének. A fizikaórákon a tanulók megismerkednek a kísérleti módszerrel, a természettudományos kutatás egyik alapvető módszerével.

A laboratóriumi foglalkozásoknak a fizikával kapcsolatban az élet szempontjából hasznos, gyakorlati készségeket kell adniok a tanulóknak.

Asztronómia. Mint minden más olyan tudomány, amely a gyakorlati szükségesség folytán keletkezett (mezőgazdaság, tengeri hajózás), az asztronómia továbbra is, ma is gyakorlati funkciókat teljesít. Azonban az asztronómiának az általános képzést nyujtó iskolába való bevezetését nemcsak gyakorlati jelentősége indokolja. Az asztronómia, amely megismerteti a tanulókat a világmindenség felépítésével, az égitestek szerkezetével, mozgásával és fejlődésével, hozzájárul a tanulók materialista világnézetének kialakításához. *Engels*, amikor kiemeli az asztronómia jelentőségét a dialektikus-materialista gondolkodás fejlődésében a természetre vonatkozóan, ezt írja: „A minden jelenlegi égitest gomolygó ködtömegekből való keletkezéséről szóló kanti elmélet a legnagyobb haladás volt, melyet a csillagászat *Kopernikus* óta megtett. Első

ízben rendült meg az az elképzelés, mely szerint a természetnek nincs időben folyó története."[1]

Az asztronómia iskolai tanítása az egész naprendszert és a Földet úgy tekinti, mint olyan jelenségeket, amelyeknek megvan a maguk hosszú története.

Kémia. A kémia a fizikával együtt arra a kérdésre ad választ, amely ősidők óta foglalkoztatta az emberi gondolatot, — az anyagi világ felépítésének egységére vonatkozó kérdésre.

A kémiának roppant jelentősége van a korszerű népgazdaságban, az ország védelmében, az építőiparban, az élelmezési iparban, a gyógyszeriparban stb.

A kémia iskolai tanítása felfegyverzi a tanulókat az anyagok minőségi változásaira vonatkozó törvények ismeretével és megmutatja, hogy ezt hogyan használják fel a termelésben. A kémiaórákon a tanulók megismerkednek az anyag megmaradásának törvényével, létezésének különféle formáival, e formáknak egyikből a másikba való átmenetével, azoknak a kémiai változásoknak ugrásszerű jellegével, amelyek az anyag állományában vagy szerkezetében történő mennyiségi változások eredményeként lépnek fel, a kémiai elemek sokféleségével, egymással való egyesülésükkel és egymáshoz való viszonyukkal, valamint e sokféleségben mutatkozó egységgel.

Mindez elősegíti a dialektikus-materialista világnézet alapjainak kialakítását a tanulókban.

Ugyanezt a célt szolgálja a kísérlet és a termelési gyakorlat szerepének megvilágítása az alapos kémiai ismeretek megszerzésében, továbbá a kémia fejlődésében a társadalom anyagi életfeltételeitől való függőség megvilágítása és a kémiai ismeretek átalakító szerepének bemutatása a társadalom életében.

A tanulók megismerkedése a nagy hazai kémikusok életével, tevékenységével és a Szovjetúnió népgazdaságában a vegyiipar fejlesztése terén a Kommunista Párt és a szovjet kormány vezetése alatt elért sikerekkel, hozzájárul ahhoz, hogy a szovjet hazafiasság erősödjék a tanulók lelkében.

Módszereit tekintve a kémia közel áll a fizikához. Azokat az adatokat, amelyeket megfigyelés és kísérlet alapján szerzünk, elemzésnek vetjük alá. A kutatásban nagy szerepet játszik a hipotézis. A kémia tanításában széles körben alkalmazzuk az indukciót, amelynek elsajátítása nagy, általános képzést nyujtó jelentőséggel bír. A laboratóriumi foglalkozások a kémia terén elősegítik a tanu-

[1] *Engels:* Anti-Dühring, Szikra kiadás, Bp., 1948. 54. lap — Oroszul: 1948. 54. lap.

lók gyakorlati tudásának és készségeinek fejlesztését, megtanítják őket arra, hogyan használják fel a kísérletet ismeretek szerzésére, hogyan alkalmazzák ismereteiket a gyakorlatban, hogyan bánjanak a reaktív anyagokkal, a műszerekkel, a kémiai edényekkel stb.

Geológia (az ásványtan elemeivel). A geológiai folyamatoknak, a földkéreg felépítésének, a benne rétegződő ásványok és kőzetek összetételének és származásának tanulmányozása, égitestünk történetének felderítése lehetővé teszi, hogy megismerjük a környező jelenségekben a világ általános törvényeit. Ezzel a tudománnyal állnak kapcsolatban a világépítmény alapvető kérdései, amelyek jelentkeznek minden egyes tanulóban, mihelyt ébredezni kezd benne a kívánság, hogy megértse a természet környező jelenségeit. A Föld fejlődésének általános képével és a rajta levő élettel való megismerkedés meggyőzi a tanulókat arról, hogy a természetben állandó mozgás, változás és fejlődés van. Ebből világos, hogy a geológiának, amely a paleontológiával együtt elénk állítja a letűnt századok életét, hatalmas jelentősége van a tanulók világnézetének kialakításában. A történeti geológia előkészíti a tanulókat *Darwin* tanításának megértésére.

A dinamikus és történeti geológia ismerete alapul szolgál a földrajz tanításához.

A geológia segít abban, hogy a föld mélyében felkutassuk a rejtett ásványi kincseket, és ezzel biztosítsuk az ásványi és nyersanyagalapot, a nép gazdasági életének, az ország kulturális és gazdasági fejlődésének, honvédelmének alapját. A geológia tanulmányozása gyakorlati készségeket fejleszt a tanulókban, neveli a természet jövendő kutatóit, kimeríthetetlen ásványi gazdagságának felderítőit.

Földrajz. A földrajzi környezet egyike a társadalmi élet elengedhetetlen és állandó anyagi feltételeinek. A földrajzi környezet tanulmányozása megadja az embernek azt a lehetőséget, hogy a természet erőit és kincseit észszerűen használja fel.

A földrajz iskolai tanítása felfegyverzi a tanulókat a Szovjetúnió és a kapitalista országok természeti viszonyairól, lakosságáról és gazdasági életéről szóló rendszeres ismeretekkel és megmutatja az ember gazdasági tevékenységének a környező természetre gyakorolt átalakító hatását; ez különösen hatalmas és tervszerű a szocialista társadalom feltételei között. A földrajz a haza iránti szeretetre nevel, amikor megmutatja csodálatos országunkat, végtelen térségeivel, a természeti kincsek kimeríthetetlen forrásaival. A mi soknemzetiségű Szovjetúniónk lakosságával, gazdaságával, anyagi és kulturális életével való megismerkedés a tanulót a

népek testvéri egységének, barátságának szellemében neveli. A legnagyobb hazai kutatók és utazók — *Mikluho—Maklaj, Przsevalszkij, Kozlov, Szjedov* és a *Papanyin*-expedició tagjai — életének megismerése a földrajzot gyönyörködtető tantárggyá teszi, amely a tanuló kutató hajlamainak fejlődését serkenti. A földrajz megismerteti a tanulókat a világ más országaival, természeti viszonyaikkal, gazdasági és politikai berendezésükkel, megmutatja azoknak a gyarmati népeknek életét és jogfosztott helyzetét, amelyeket az imperialista hatalmak igáznak le és zsákmányolnak ki. A földrajz segít a tanulóknak abban, hogy eligazodjanak az őket környező életben és a korszerű politikai eseményekben.

Az elemi készségek megszerzése a topográfia terü'etén, a térkép használatának ismerete, az iránytű és a csillagok segítségével való tájékozódás képessége, a szemmértékkel való távolságmérés, mindez nagy jelentőségű az életben és különösen az ifjúság katonai előképzésében.

Természetrajz. Ez a tantárgy foglalja magában a természetismeret elemi tanfolyamát és a biológiát. Az elemi tanfolyam főfeladata az, hogy a tanulóknak megadja a környező világ tárgyainak és jelenségeinek konkrét képzeteit, felébressze bennük az érdeklődést a természet tanulmányozására, beléjük oltsa a megfigyelés elemi készségét.

Biológia. A biológia az életről szóló tudomány, amely feltárja az élő szervezetek fejlődésének törvényszerűségeit s lehetőséget nyujt arra, hogy ezeket a folyamatokat irányítsuk.

A biológia iskolai tanítása ismereteket nyujt a tanulóknak a növények, az állatok és az ember felépítéséről és életéről, megmutatja a szervezet kapcsolatát a környezettel, megismertet a szerves világ fejlődésének törvényeivel, az ember származásával.

A biológia tanulása alapján a tanulóknak meg kell tudniok, hogy a szervezet fejlődési törvényszerűségeinek ismerete alapján az ember hogyan tartja hatalmában a növények és az állatok természetét és milyen hatalmas perspektívák nyílnak meg ezen az úton a növény- és állattenyésztésben. Nagy nevelő jelentősége van annak, hogy a tanulók megismerkednek a hazai tudomány sikereivel *Tyimirjazev* K. A., *Micsurin* I. V., *Liszenko* T. D., *Pavlov* I. P. és mások példája nyomán. A biológia minden más tudománynál hosszabb időn át volt az idealizmus hatása alatt. Csak a szovjet feltételek között épül a biológia a marxista-leninista módszertanra és adja meg a tanulóknak a szerves világ fejlődési törvényszerűségeiről a valóban tudományos materialista magyarázatot. Ebben van a biológia tanításának nagy ideológiai-nevelő jelentősége.

A természetismeret tanításának, különösen a falusi iskolákban, szoros kapcsolatot kell tartania a mezőgazdaság kérdéseivel. Az „eleven sarokban"[1] és az iskola tanulmányi-kísérleti telepén a tanulók a növénytermesztés és az állatnevelés terén sok ismeretet és gyakorlati készséget szerezhetnek.

A természetismerettel kapcsolatban a tanulókkal egészségvédelmi (higiéniai) ismereteket is közlünk és gyakorlati munkát végzünk velük az egészségvédelem terén (egészségvédelmi készségek nevelése).

Történelem. A győzelmes szocializmus országában a történelem tanítása a kommunista nevelés hatalmas fegyvere. Követve az emberi társadalom törvényszerűségeit, a történelem tudományosan megalapozott választ ad arra a kérdésre, merre halad az emberiség fejlődése és a haladó emberiség hogyan gyorsíthatja és könnyítheti meg az új társadalom megszületését. A történelem tanítása ezáltal elősegíti „azoknak a harci eszközöknek, fogásoknak és módszereknek tudatos kiválasztását, amelyek alkalmasak arra, hogy a legkevesebb erőfelhasználással a legnagyobb és legszilárdabb eredményeket adják."[2]

A történelem iskolai tanulmányozása elvezeti az ifjúságot a korszerű társadalmi élet megértéséhez és előkészíti a benne való tudatos részvételre. A történelem iskolai tanítása felfegyverzi a tanulókat a történelmi tények és események időrendben és történelmi összefüggésükben való ismeretével, megismerteti őket a történelem nagy alakjaival. A történelem tanulása lehetővé teszi a tanulóknak, hogy megértsék az alapvető törvényszerűségeket az emberi társadalom életében, és feltárja a történelmi haladásnak, mint osztályharcnak lényegét.

Az emberiség történetében sok tragikus időpont volt, amikor sötét reakciós erők arattak győzelmet. A történelem azonban tele van kimagasló emberek csodálatos életének és tevékenységének nagyon tanulságos példáival is, akiket az emberiség áldása kísért századokon át munkájukért és felfedezéseikért, tehetségükért és képességeikért, magasztos célok szolgálatában tanúsított hőstetteikért és önfeláldozásukért, azért, mert népüknek dicsőséget szereztek.

A történelem megismertet a néptömegek hősiességének és a népből származó egyszerű emberek hőstetteinek tényeivel, amelye-

[1] Eleven saroknak nevezik a szovjet iskolákban a tanterem elkülönített részét, ahol a tanulók növényeket, állatokat gondoznak.

[2] *Lenin:* Ö. M., 3. kiadás, VII. kötet. 38. lap. Oroszul.

ket különösen a nemzeteknek szabadságukért és függetlenségükért folytatott kemény harcaiban tanúsítottak.

A kultúra története megmutatja, milyen csodálatos erőt jelent az energikus emberi értelem, amely behatolni igyekszik a mozgás különböző formáinak titkaiba a természetben és a társadalomban.

Mindezek a tények és példák arra lelkesítik az ifjúságot, hogy szolgáljon népének, hogy kövesse az emberiség legjobb képviselőit, akiknek példája ragyogóan világítja meg a fejlődés felfelé ívelő útját.

A felnövő nemzedékek kommunista nevelésében rendkívül nagy jelentősége van a Szovjetúnió története tanulásának. Hazájuk multjának tanulmányozása segíti a tanulókat abban, hogy jobban megértsék, milyen felbecsülhetetlen jelentőségük van a szocialista forradalom vívmányainak. A tanulók megértik azt is, milyen hősies harcot folytattak atyáik és nagyatyáik felszabadulásukért. Pontosan megértik, hogy milyen éberen kell védeniök a forradalom vívmányait, égő vággyal telnek el, hogy minden erejüket odaadják azért, hogy sikerrel folytassák apáik ügyét — a kommunista társadalom felépítését a Szovjetúnióban.

Hazájuk multját tanulmányozva, a tanulók megszeretik népüket, amely annyi hősiességet tanúsított a függetlenségéért folytatott harcban. Mély érdeklődéssel ismerkednek meg népük legjobb képviselőivel: dicső hadvezéreikkel, a kultúra kimagasló alakjaival, akik a művészet remek alkotásait teremtették meg, vagy akik nagy találmányokhoz és felfedezésekhez jutottak el a tudomány és a technika terén. A kimagasló forradalmárok példaadó tevékenységének és életének megismertetésével a történelem a tanulókat mély odaadásra neveli a nép, a dolgozók érdekei iránt, magas kommunista eszmeiséget nevel beléjük; engesztelhetetlenséget minden reakciós erővel szemben, elszántságot, bátorságot és vakmerőséget az emberiség legjobb ideáljainak megvalósításáért, a kommunizmusért folytatott harcban.

A tanulókat mélységes szeretet hatja át a proletárforradalom lángeszű vezetői, *Lenin* és *Sztálin* iránt. A történelem e legnagyobb alakjainak életével való megismerkedés megmutatja nekik, hogy milyen önzetlenül és megingathatatlanul, milyen állhatatosan és keményen harcolt a nép minden ellenségével szemben *Lenin* és *Sztálin*; és vezette országunkat a szocializmus győzelméhez.

A Szovjetúnió történelmének tanítása segíti a tanulókat abban, hogy megértsék a soknemzetiségű állam sajátosságait, *Lenin* és *Sztálin* a nemzeti kérdésről vallott tanításának nagyságát.

A Szovjetúnió Alkotmánya. Ennek a történelmi okmánynak fejezeteit és cikkelyeit tanulmányozva, amely „egyszerűen és tömören, szinte jegyzőkönyvi stílusban tárgyalja a szocializmus győzelmének tényeit a Szovjetúnióban, azokat a tényeket, melyek a Szovjetúnió dolgozóinak a kapitalista rabságból való felszabadulásáról beszélnek, a széles, végig következetes demokrácia győzelmének tényeiről a Szovjetúnióban,"[1] a tanulók ismereteket szereznek a Szovjetúnió társadalmi és állami berendezéséről, a polgárok alapvető jogairól és kötelességeiről, a választójogi rendszerről stb. Ezekre az ismeretekre minden polgárnak szüksége van, hogy tudatosan vehessen részt az ország társadalmi-politikai életében. Azoknak a nagy demokratikus eszméknek megértése, amelyek alkotmányunk alapját képezik, a jogos büszkeség érzését keltik a tanulókban ama győzelmek fölött, amelyeket országunk népei az emberiség felszabadításának arcvonalán vívtak ki. Ez erősíti az ifjúság hitét erőiben és mozgósítja az ifjúságot a kommunizmus új győzelmeinek kivívásáért folytatandó harcra.

A Szovjetúnió Alkotmányának tanulása meg kell, hogy adja a tanulóknak a szocialista állam alapvető törvényeinek ismeretét is (a törvényismeret elemei).

Pedagógia. A pedagógia tárja föl az ember kialakításának törvényszerűségeit a nevelés folyamatában és megállapítja a nevelés és a tanítás alapelveit és szabályait. A felnövő nemzedékek nevelése és tanítása biztosítja a szakadatlan fejlődést és haladást az emberi társadalomban.

A szocialista társadalom feltételei között a felnövő nemzedékek kommunista nevelésének — mint eszköznek a kommunizmus építésére — rendkívül nagy jelentősége van. A nevelés szerepéről, amelyet maga a munkásosztály irányít, *Marx* ezt írta: „.... a munkásosztály legfelvilágosodottabb része teljesen megérti, hogy osztályának, következésképen az emberiségnek jövője mindenképen a felnövő munkásnemzedék nevelésétől függ."[2]

Az emberi társadalom fejlődésének mélyebb megértéséhez az ember kialakítására vonatkozó törvények ismerete a nevelés folyamatában elengedhetetlen. A pedagógia tanulmányozása ezért nélkülözhetetlen része az általános műveltségnek.

A pedagógia gyakorlati részének jelentősége, amely a nevelés helyes fogásait adja meg, különösen nyilvánvaló, ha számításba

[1] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 559. lap — Oroszul: 11. kiadás. 533. lap.

[2] *Marx—Engels:* Ö. M., XIII. kötet. I. rész. 199. lap. Oroszul.

vesszük, hogy valamilyen formában minden ember foglalkozik neveléssel.

A pedagógia iskolai tanításának az életbe való belépésük előtt fel kell fegyvereznie a tanulókat azokkal a fontos ismeretekkel, amelyek a gyermek sokoldalú fejlődésének törvényszerűségére, általában nevelése alapvető szabályaira vonatkoznak.

Az orosz nyelv és az anyanyelv. „A nyelv ugyanolyan régi, mint a tudat; a nyelv tulajdonképen gyakorlati, a többi ember számára is létező és az én számomra is éppen ezáltal létező valóságos tudat és a tudathoz hasonlóan a többi emberrel való érintkezés követelményéből és kényszerítő szükségéből keletkezik."[1]

A nyelv tehát a gondolkodásnak és az érintkezésnek is eszköze. Nyelv nélkül nem lenne lehetséges közösségi munka, lehetetlen lenne a tudomány és a technika fejlődése. A nyelv segítségével adjuk át az új nemzedéknek azt a tapasztalatot, amelyet az előző nemzedékek felhalmoztak.

Az iskola a nyelv tanításában két alapvető feladatot követ: meg akarja tanítani a tanulókat arra, hogy *a beszédet* annak minden gazdag megnyilvánulásában *megértsék*, és meg akarja tanítani őket arra, hogy *a beszédet* más emberekkel való érintkezésükben *használni tudják*. A nyelv elsajátítása elengedhetetlen feltétele minden más tantárgy sikeres tanulásának; minden tárgy tartalmát beszéd formájában adjuk át a gyermeknek, a gyermek beszéd formájában sajátítja azt el és mindig úgy is fejezi ki: „Azok a gyermekek, akik nem szokták meg, hogy a szó értelmébe behatoljanak, akik homályosan vagy egyáltalában nem értik meg annak igazi jelentését és nem szerezték meg a készséget arra. hogy szabadon rendelkezzenek az irott és a nyomtatott beszéddel, mindig, minden más tantárgy tanulásánál szenvedni fognak e gyökeres fogyatékosság miatt... Nem világos-e most, hogy az anyanyelv tanítása az elemi iskolai tanításban a fő, a központi tárgyat alkotja, amely beletartozik minden más tárgyba és összegyüjti magában azoknak eredményeit."[2] Így világította meg az anyanyelv helyét a többi tantárgy között *Usinszkij* K. D.

A nyelv megértéséhez mindenekelőtt arra van szükség, hogy nagy szókinccsel rendelkezzünk. Ezért a gyermek szótárának gazdagítása az iskola igen fontos feladata. Ezt a feladatot nemcsak az anyanyelv tanításának óráin, hanem minden más tantárgy óráin

[1] *Marx—Engels:* Ö. M., IV. kötet, 20—21. lap. Oroszul.

[2] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, 153—154. lap Oroszul.

is szem előtt kell tartanunk. A lényeg azonban nemcsak a szavak és jelentésük ismeretében van. A nyelv megértéséhez ismernunk kell annak szerkezetét, logikáját, vagyis a nyelv grammatikáját. Ezért már az elemi iskola tantervében súlyt helyezünk arra, hogy a tanulókat megismertessük a beszéd részeivel és az egyszerű mondat szerkezetére vonatkozó elemi ismeretekkel. A gyermekeket a nyelv megértésére megtanítani azt jelenti, hogy úgy vezessük őket — *Usinszkij* K. D. kifejezése szerint —, hogy tudatosan rendelkezzenek a nyelv kincsestárával.

„A nyelvben válik lélekké az egész nép és a nép egész hazája; benne válik alkotó erővé a nép gondolkodó lelke, képpé és hanggá a haza világa, levegője, fizikai jelenségei, éghajlata, mezői, hegyei és völgyei, erdői és folyói, viharai és zivatarai, — a hazának az a mély, gondolatoktól és érzésektől áthatott hangja, amely oly zengőn szólal meg az ember szeretetében olykor mostoha hazája iránt, amely oly tisztán szólal meg a hazai dalban, a nép költőinek ajkán. Azonban a népi nyelv fénylő, átlátszó mélységeiben nemcsak a haza világa, hanem a nép lelki életének egész története is tükröződik. A nép nemzedékei egymásután tűnnek el, azonban minden nemzedék életének eredményei megmaradnak a nyelvben — örökségül az utódok számára... A nyelv a legelevenebb, a leggazdagabb és a legszilárdabb kapcsolat, amely összeköti az elhalt, az élő és a jövendő népi nemzedékeket egyetlen nagy, történelmi, eleven egészbe...

Amikor minden új nemzedék az anyanyelvet könnyen és munka nélkül elsajátítja, ugyanakkor elsajátítja előtte járt ezernyi nemzedék gondolat- és érzésvilágának gyümölcseit... A gyermek nemcsak a hangokat tanulja meg, amikor az anyanyelvet tanulja, hanem magába szívja az anyakebelből a hazai nyelv lelki életét és erejét is."[1]

Így tehát az anyanyelv hatalmas eszköz arra, hogy elsajátíttassuk a nép kulturális értékeit, és a haza iránti szeretetre neveljünk.

A soknemzetiségű Szovjetunióban a nemzeti nyelv a szocialista kultúra fegyvere. A tanítás minden iskolában annak a nemzetiségnek a nyelvén folyik, amelyhez a gyermekek tartoznak.

Lenin és *Sztálin*, akik nagy jelentőséget tulajdonítanak a nemzeti nyelvnek, ugyanakkor rámutatnak az orosz nyelv ismeretének

[1] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, I. kötet. 160—161. l. Oroszul.

fontosságára is minden nemzetiség számára. Hazánk népeinek története úgy alakult, hogy az alapvető tudományos és irodalmi kincsek orosz nyelven halmozódtak fel. E kincsek lefordítása minden nemzetiség dolgozóinak tulajdonává teszi őket, de ez nem szünteti meg az orosz nyelv tanulásának szükségességét, amely közvetlen utat nyit az orosz kultúra legnagyobb kincseihez. Az a tény, hogy az orosz nyelvet minden nemzetiség dolgozói ismerik, meggyorsítja a nemzetiségi köztársaságok és országrészek bizonyos kulturális elmaradottságának megszüntetését. Az orosz nyelv tudása hozzájárul ahhoz, hogy a Szovjetúniót alkotó nemzetiségeket a népek egyetlen testvéri családjába tömörítse, ezért foglal el a nem orosz iskolák tantervében az orosz nyelv tiszteletreméltó helyet, mint az állam nyelve, amely közös a Szovjetúnió egész lakossága számára.

Mennél jobban elsajátítják a tanulók a nyelv kincseit, annál jobban megtanulják a beszéd megértését, maguk is annál jobban tudnak bánni a nyelvvel. Így tehát a nyelvtanítás második feladata a legszorosabb kapcsolatban áll az elsővel. Amikor a gyermekeket megtanítjuk arra, hogy a nyelvet használni tudják, akkor megtanítjuk őket egyúttal arra is, hogy helyesen (logikusan, összefüggően) és kifejezően beszéljenek, valamint arra is, hogy helyesen (logikusan), a grammatikai szabályok megtartásával, választékosan és kifejezően fejtsék ki gondolataikat az írott beszédben.

A nyelv elsajátítása a gyermekek látókörének kiszélesedésével és gazdagodásával jár. A nyelv fejlődése elszakíthatatlanul *kapcsolatos a gondolkodás fejlődésével.* A nyelvtanításban az iskola egyúttal a *gyermekek alkotóképességének fejlesztésére* irányuló feladatot is teljesít. A szépirodalmi szöveg válogatott részeinek és a költészet alkotásainak tanulmányozása fejleszti a gyermekek képzeletét és azt a képességüket, hogy önálló nyelvi munkáikban a művészi kifejezés eszközeit alkalmazzák.

Irodalom. A leninizmus hatalmas társadalomalakító jelentőséget tulajdonít az irodalomnak. *Sztálin* íróinkat az emberi lélek mérnökeinek nevezte.

„Az irodalom a társadalmi osztályok és csoportok ideológiájának, érzéseinek, gondolkodásának, szándékainak és reménységeinek hű kifejezője, — írta *Gorkij* M. — Az irodalom a legelterjedtebb és leghatékonyabb módja az eszmék propagálásának... Az eszméket hússal és vérrel látja el, és így nagyobb szemléletességet, nagyobb meggyőző erőt ad nekik, mint a filozófia, vagy a tudomány.. Az orosz irodalom különösképen tanulságos, különösen értékes széles arányainál fogva: nincsen olyan kérdés, amelyet fel ne tett volna és ne próbált volna megoldani. Irodalmunk főleg a

következő kérdéseket veti fel: Mit kell tennünk? Hol jobb? Ki a bűnös?"[1]

A szovjet irodalom a leghaladóbb irodalom a világon.

A szovjet irodalom feladatait kimerítő világossággal jellemezte *Zsdanov* elvtárs a „Csillag" és a „Leningrad" című folyóiratokkal kapcsolatos felszólalásában.

A szovjet irodalom, amelyet a szocialista realizmus szelleme irányít, lelkiismeretesen és mélyrehatóan tanulmányozza életünk valóságát; mélyen behatol fejlődésünk folyamatainak lényegébe; ezzel népünket neveli és ideológiailag felfegyverzi. Fejleszti a nép ízlését, fokozza igényeit, feltárja előtte holnapját. Ugyanakkor kíméletlenül ostorozza a tegnap csökevényeit, amelyek a szovjet ember haladásában akadályozzák, merészen támadja a burzsoá kultúrát, amely a végelgyengülés és az erkölcsi hanyatlás állapotában van.

A szovjet iskola tanulói irodalmi képzésüket az olvasmányok megbeszélése útján kapják az alsó osztályokban, az irodalmi olvasmányokból merítik az V—VII. osztályban és az irodalomtörténetből a VIII—X. osztályban. Ezek folyamán a tanulók az irodalomelméleti ismereteket is elsajátítják.

A szépirodalom a szovjet iskolában hatalmas eszköz arra, hogy a tanulókat a haza iránti szeretetre, a szovjet rendszer iránti önzetlen odaadásra és arra a készségre nevelje, hogy a népet szolgálják és nagy tetteket vigyenek végbe érte. Szépirodalmunk az ifjúságot a szocialista humanizmus szellemében neveli, de ugyanakkor felkelti benne a gyűlöletet a haza ellenségei iránt. Termékeny, társadalmilag hasznos munkára lelkesít, magasztos, nemes célok követésére buzdít, neveli az ifjúságban a magas erkölcsi erőt és a kommunista eszmeiséget.

A szépirodalom mély esztétikai élvezetet nyujt, neveli a művészi ízlést és az alkotóképességet a tanulókban.

Idegen nyelvek. Az idegen nyelvek elsajátítása megadja annak lehetőségét, hogy szélesebb körben kiaknázhassuk azokat az ismeretkincseket, amelyeket az emberiség évszázadok folyamán gyűjtött, s hogy a külföldi írók tudományos, technikai és szépirodalmi alkotásait eredetiben ismerhessük meg.

Engels az „Anti-Dühring"-ben kiemeli az élő nyelvek tudásának nagy jelentőségét, „... amelyek segítségével érthetik csak meg egymást a különböző nemzetek emberei és ismerkedhetnek meg azzal, ami országuk határain túl történik."[2]

[1] *Gorkij:* Az orosz irodalom története, 1939. 1—5. lap. Oroszul.

[2] *Engels:* Anti-Dühring, Szikra kiadás, Bp., 1948. 304. lap. — Oroszul: 1948. 303. lap.

Az idegen nyelvek ismerete hozzájárul a dolgozók nemzetközi kapcsolatainak megerősítéséhez.

Az idegen nyelvek tanulása hozzájárul ahhoz, hogy saját hazai irodalmi nyelvunket is jobban megismerjük; gazdagságát, minden kifejező eszközét értékeljük; minden lehetőségét megértsük. Semmit sem érthetünk meg összehasonlítás nélkul, a nyelv és a gondolkodás egysége pedig nem adja meg azt a lehetőséget, hogy a gondolatot annak kifejezési módjától elválasszuk. Ezt teszi lehetővé az idegen nyelv, amikor ugyanazt a gondolatot más szavakkal fejezi ki. Az idegen nyelv segít abban, hogy a hazai nyelv kifejezésmódjának sokféleségét feltárjuk, leszoktat arról, hogy a kifejezésmódot a dolgok lényegével összekeverjük, megsemmisíti a fogalmak megingathatatlanságáról való elképzelést. Ebben van az idegen nyelv tanulásának nagy jelentősége az általános képzés szempontjából.

A pszichológia. A pszichológia feltárja az ember lelki tevékenységének törvényszerűségeit. A pszichológia elméleti jelentősége rendkívül széles és sokféle. A pszichológia jelentőségét a dialektikus-materializmus szempontjából kiemelte *Lenin* V. I. amikor arról beszélt, hogy a dialektikának és az ismeretelméletnek a megismerés és a tudomány minden ágának történetéből (filozófiatörténet, az egyes tudományok története, a gyermek értelmi fejlődésének története, az állatok értelmi fejlődésének története, a nyelv története, az érzékszervek pszichológiája és fiziológiája) kell összetevődnie.[1]

Nem kisebb jelentősége van a pszichológiának az olyan tudományok szempontjából sem, mint a történelem, az irodalom, a filológia stb., minthogy mindezekben a tudományokban az ember társadalmi tevékenységét, teremtő alkotását, nyelvét tanulmányozzuk; mindebben természetesen lényeges szerepet játszanak a tudat általában és a pszichikai funkciók: a gondolkodás, képzelet, akarat, érzelem.

Az ember pszichikai élettörvényeinek és különösképen a gyermekek lelki fejlődésének ismerete elengedhetetlen a pedagógus számára. A pedagógus csak akkor szabályozhatja a lelki folyamatokat és irányíthatja azokat a kommunista nevelés és tanítás céljainak megfelelően, ha a felfogó képesség, az emlékezet, a képzelet, a gondolkodás és az akarat stb. törvényeit ismeri. A pszichológiának nagy jelentősége van a hadügy, az orvostudomány, a művészet, az igazságszolgáltatás stb. szempontjából is.

A pszichológiának, mint tantárgynak, a középiskolában meg kell ismertetnie a tanulókat a lelki jelenségekkel és folyamatokkal,

[1] *Lenin:* Filozófiai füzetek, 1938. 321. lap. Oroszul.

az ember tudatos tevékenységének szerkezetével és a szocialista társadalom emberének lelki sajátosságaival.

Az ember lelki tevékenységében a törvényszerűségek tudományos megvilágítása elősegíti a tanulók dialektikus-materialista világnézetének kialakítását.

A pszichológia tanulása egész sor más tantárgy teljesebb értékű elsajátítását biztosítja; ezeknek közvetlen kapcsolatuk van a pszichológiával: ilyenek a nyelv, az irodalom, a történelem, az ember anatómiája és fiziológiája, a logika.

A pszichológiának nagy jelentősége van a tanulók önismeretének fejlesztésében is. Az ifjúkor pszichológiájának egyik legjellemzőbb vonása az ifjú elmélyült érdeklődése saját lelki élete, a saját élményei, valamint más emberek lelki élete iránt. E kérdésekre a választ a pszichológia adja meg.

A logika. „A logika — írja *Lenin* — nem a gondolkodás külső formáinak, hanem „az összes anyagi, természeti és lelki dolgok" fejlődési törvényeinek, vagyis a világ egész konkrét tartalma fejlődésének és megismerésének tana, vagyis a világ megismerése *történetének* végeredménye, összege, következménye."[1]

Amikor a logikát tanulmányozzuk, a gondolkodás legáltalánosabb kérdéseivel találkozunk, olyan kérdésekkel, amelyeknek megoldásában kialakul és kifejeződik az ember filozófiai világnézete. A logika egyben filozófia is.

„A tőké"-ben — írja *Lenin* — egy tudományban nyer alkalmazást a materializmus logikája, dialektikája és ismeretelmélete (nem szükséges három szó: jelentésük egy és ugyanaz)..."[2]

A logika gyakorlati jelentősége abban áll, hogy megóvja gondolkodásunkat a tévedésektől, a félénkségtől és a bizonytalanságtól.

A logika megtanít arra, hogyan általánosítsunk és hogyan határoljunk el, hogyan különböztessük meg a lényegest a másodrangútól, a szükségest az esetlegestől, hogyan osztályozzuk a tárgyakat és a jelenségeket, hogyan bizonyítsuk be az ítéletek helyességét, és hogyan ismerjük fel a tévedéseket a következtetésekben.

A logika iskolai tanulásának, általánosítva a többi tárgy terén nyert ismereteket, meg kell adnia a tanulók számára a helyes gondolkodás alaptörvényeinek és formáinak ismeretét; meg kell őket ismertetnie a tudományos kutatás módszereivel, be kell vezetnie a tanulókat az elemi filozófiai terminológia körébe, és elő kell segítenie a tanulók készségeinek fejlesztését és erősítését a gondolatok pontos és világos kifejezésében.

[1] *Lenin:* Filozófiai füzetek, 1938. 98. lap Oroszul
[2] U. o. 241. lap.

A pszichológiával együtt a logika is elősegíti a tanulók filozófiai nézeteinek kialakítását.

Testnevelés. E tantárgynak az a célja, hogy megtanítsa a gyermekeket arra, hogyan irányítsák testmozgásukat, fejlesszék fizikai erejüket, ügyességüket, kitartásukat. A testnevelési foglalkozások nemcsak a tanulók egészségét erősítik, hanem hozzájárulnak a kezdeményezés, a bátorság, a fegyelmezettség, a közösségi szellem és más értékes tulajdonságok neveléséhez is. A testnevelési foglalkozáshoz tartoznak a mozgásos játékok, a gimnasztikai gyakorlatok, a ritmika (zenére végzett mozgás) és a sport. A testnevelési órákon a tanulók az elemi katonai előképzést is megkapják.

A katonai előképzésnek a haza iránti szeretet és a szovjet hatalom iránti odaadás szellemében kell a tanulókat nevelnie, erősítenie és fejlesztenie kell szervezetüket, nevelnie kell bátorságukat, ügyességüket, kitartásukat, fegyelmezettségüket, szervezettségüket, bajtársi érzésüket, fel kell fegyvereznie őket a katonai ismeretek alapelemeivel.

Szabadkézi rajz és mintázás. A művészet (s benne a képzőművészet) a Szovjetunióban a nép kincse és a kommunista nevelés hatalmas fegyvere. A rajz és a mintázás bevezetik a tanulót a művészetbe, fejlesztik esztétikai ízlését és alkotóképességét. A rajz és a mintázás legfontosabb feladata az, hogy neveljék a tanulók aktív befogadóképességét a környező valósággal szemben, s megtanítsák őket arra, hogy elképzeléseiket térbeli formákban fejezzék ki. A festők és a szobrászok kimagasló alkotásaival való megismerkedés tágítja a tanulók látókörét a képzőművészet területén, kialakítja bennük a művészi alkotások helyes felfogását, fejleszti a művészi ízlést.

Mértani rajz. A mértani rajznak, mint általános képzést nyujtó tárgynak, jelentősége abban van, hogy fejleszti a tanulók térbeli képzeletét: a rajzórákon a tanuló megtanulja a tárgyak látását és azoknak sík felületen térformákban való ábrázolását.

A mértani és szabadkézi rajzolás nagy jelentőségét a tanulóknak jövendő, gyakorlati tevékenységére való előkészítésében többször kiemelte beszédeiben *Kalinin* M. I.: „Az a képességünk, hogy értünk a rajzhoz — mondta — hatalmas mértékben megkönnyíti az eszközök, a munkapad, a gép és a különféle bonyolult szerkezetek tanulmányozását. A rajz most különösen nagy jelentőségre tesz szert, mert erőteljesen hozzáláttunk a technika elsajátításához, s mert a munkafolyamatok mechanizálása nemcsak a városban, hanem falun is kifejlődik."[1]

[1] *Kalinin:* Harc a szovjet iskola minőségéért, „Izvesztia", 1931. augusztus 14. Oroszul.

A középiskolában a mértani rajz óráin a tanulóknak meg kell tanulniok a rajzok helyes és gondos elkészítését, érteniök kell a rajzot, fel kell ismerniök a rajzon ábrázolt tárgyak formáját, el kell igazodniok azokban az utasításokban, amelyek a rajzon a tervrészleteket kísérik.

Zene. A zene a Szovjetunióban hozzátartozik a nép életéhez. „Nekünk a dal építeni és élni segít", — mondja az egyik népszerű dal. A dal, vagy zenekari mű tiszta művészi előadása segít abban, hogy mélyebben megismerjük a környező valóságot és megállapítsuk kapcsolatunkat valamely jelenséggel vagy eseménnyel. Az ének nagy nevelő jelentőségét már *Usinszkij* kiemelte: „Milyen hatalmas nevelési eszköz a karének! Hogy felélénkíti a gyermekek fáradt erőit, milyen gyorsan talpraállítja az osztályt! Az énekben, különösen a karénekben, általában nemcsak olyasvalami van, ami felélénkíti és felfrissíti az embert, hanem olyasmi is, ami szervezi a munkát s az együtténeklőket együttes munkára hangolja."[1] A tanulók társadalmi-politikai neveléséhez gazdag anyagot szolgáltatnak a korszerű szovjet s a régi forradalmi dalok. A nevelői munkához nagyon szép anyagot adnak a Szovjetunió népeinek dalai. A népdalokkal, a nagy orosz zeneszerzők zenei alkotásaival való megismerkedés elősegíti a tanulók erkölcsiségének, hazaszeretetének fejlődését.

A tantárgyak felosztása a tanítási évek szerint.

A tantervben nagy pedagógiai jelentősége van a tantárgyak felosztásának a tanítási évek szerint. Egyszerre nem taníthatunk minden tantárgyat, de nem taníthatunk minden tantárgyat az egész középiskolai képzés folyamán sem. A tantárgyak elosztását a tanítási évek szerint az életkori sajátosságok, az általános fejlődés, a tanulók előképzettsége és a logika követelményei figyelembevételének alapján végezzük. Az alsóbb osztályokban csak néhány tantárgy szerepel, s ezek a további tanítás alapjául szolgálnak (orosz nyelv, számtan stb.). Az új tantárgyakat fokozatosan vezetjük be, a szerint, amint a tanulók az ezekhez szükséges tudatos ismereteket és készségeket elsajátították. Például: a darwinizmus alapjainak teljesértékű megtanulásához előzetesen tanulmányoznunk kell a növénytant, az állattant, az ember anatómiáját és fiziológiáját, a geológiát. A fizika kapcsolatos a matematikával, és akkor vezetjük be a tantervbe, amikor a tanulók a szükséges matematikai ismereteket már megkapták.

[1] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, I. kötet. 341—342. lap. Oroszul.

A tantárgyak óraszáma.

A tanítási napok száma a szovjet iskolákban összesen 213. Ha ehhez hozzáadjuk a vizsgák napjainak számát, akkor ez a 213 nap — az első három osztályt figyelmen kívül hagyva, mivel azokban vizsgák nincsenek — a befejező X. osztályig fokozatosan emelkedhet 230 napra. Azoknak a napoknak száma, amelyeken tanítás nincs, különbözik az egyes osztályokban a tanév befejezésétől függően és évente 36—40 nap között ingadozik.

A tanév folyamán a tanulóknak három szünetjük van: a téli és a tavaszi szünet, amelyek minden osztályban egyformák, a nyári szünet, amelynek tartama csökken az alsóbb osztályoktól felfelé.

Abból a táblázatból, amelyet a 130. lapon közlünk, látható, hogy a tanórák teljes száma (9547) nagyon egyenlőtlenül oszlik meg a tantárgyak között. A tanórákat nagyon sok bonyolultan összefüggő tényező figyelembevételével osztjuk fel. Ilyenek például a következők: a tantárgy jelentősége képző-nevelő szempontból; a tananyag terjedelme, amely szintén kapcsolatos annak képző-nevelő jelentőségével; a készségek fontossága a tantárgyban, amelyeknek gyakorlására időt szánunk; a tantárgy jelentősége más tantárgyak szempontjából (például a matematika jelentősége a fizika szempontjából stb.). Mindezen szempontok alapján az első helyet az orosz nyelv és irodalom foglalja el. Erre az idő 30%-át fordítják. Ezenkívül az iskolában idegen nyelveket is tanulnak, a nyelvekre és irodalomra összesen 3791 óra, vagyis az egész tanítási idő 39%-a jut.

Az óraszám tekintetében a második helyet a matematika foglalja el, 2092 órát, vagyis a tanítási idő 22%-át; a matematikára fordított órák számának több mint a fele (1112) a számtané. Az orosz nyelv és a matematika tanításában egyaránt sok időt kíván a készségek elsajátítása.

A tantárgyak három csoportba való sorolása után a tanítási idő következő felosztását kapjuk: a természet tanulmányozására összesen 3666 órát, vagyis 38%-ot, a társadalomtudományokra 4825 órát, vagyis 50%-ot fordítunk, a fennmaradó 12%-ot a testnevelésre, énekre, szabadkézi és mértani rajzra használjuk fel.

Hasonlítsuk össze a szovjet iskola tantervét a forradalom előtti Oroszország középiskoláinak tantervével.

A burzsoá iskola tanítási ideje.

A forradalom előtt az elemi iskolák tanítási napjainak és óráinak évenkénti száma jelentékenyen különbözött a középiskola tanítási idejétől. A tanév kezdete és vége a falusi elemi iskolák-

ban a mezőgazdasági munkálatoktól függött. A tanév akkor kezdődött, amikor befejeződtek az őszi mezőgazdasági munkálatok, és akkor végződött, amikor megkezdődtek a mezei munkák. A nagy nyári szüneten kívül az iskolákban sok egyházi ünnep és úgynevezett cári nap volt, ezenkívül kétszer volt szünet: karácsonykor és húsvétkor.

Az elemi iskola tanévének beosztását a következő táblázat szemlélteti:

Az iskola megnevezése	A tanév kezdete	A tanév vége	Nyári szünet (nap)	Karácsonyi szünet	Húsvéti szünet	Vasárnapok	Ünnepnapok	Tanítási napok	Szünetnapok
Egyházközségi iskola	X. 4.	IV. 19.	165	15	12	26	13	135	230
Községi iskola	X. 1.	IV. 18.	157	15	12	27	18	141	224
Kétosztályos iskola a Népm. Min. hatáskörében									
I. osztály	IX. 15.	V. 6.	130	15	12	28	14	166	199
II. osztály	IX. 7.	V. 14.	114	15	12	30	16	178	187

Ez a táblázat nem annyira valóságos, mint inkább formai képet nyujt. A valóságban ettől nagy eltérések voltak. A parasztok nem mindig törődtek a tanév kezdetére és végére vonatkozó hivatalos hirdetésekkel. Sok volt a hiányzás a tanulók otthoni körülményei miatt.

Másként számították az időt azokban az iskolákban, ahol az uralkodó osztályok gyermekei tanultak. A tanítási napok száma 250—206 között ingadozott.

Közöljük a gimnáziumok és a reáliskolák óratervét.[1] (Lásd a mellékelt táblázatokat a 131., 132. és 133. lapon.)

2. §. A tanterv.

A tanterv azoknak a kérdéseknek és tárgyköröknek rendszeres felsorolása, amelyek a tantárgy tartalmát alkotják. Ezt az egész anyagot osztályok — vagyis tanítási évek — szerint osztjuk fel a tanulók életkori sajátosságainak figyelembevételével. Amikor a tanterv megszabja tantárgyak szerint az ismeretek és a készségek terjedelmét, ugyanakkor útmutatásokkal szolgál a tanítók számára a tanítás következetességére és a tananyag tervezésére vonatkozólag.

[1] A Szovjetunióban a tanterv és az útmutatások nem különülnek el. Olyan bő tanterv jelenik meg, amely a legfontosabb didaktikai útbaigazításokat is tartalmazza.

A hétosztályos (I—VII. osztályok) és a tízosztályos iskola (I—X. osztályok) óraterve az 1947/48. tanévre.

A tantárgy megnevezése	Osztályok										Összesen
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	X.	
Orosz nyelv és irodalom	14 / 456	14 / 456	15 / 489	8 / 262	10 / 326	8 / 262	6 / 296	1 / 33	1 / 33	1 / 33	2646
Irodalomtörténet	—	—	—	—	—	—	—	4 / 132	5 / 164	4 / 132	428
Számtan	7 / 229	7 / 229	6 / 196	7 / 229	7 / 229	—	—	—	—	—	1112
Algebra, geometria, trigonometria	—	—	—	—	—	6 / 196	6 / 196	6 / 196	6 / 196	6 / 196	980
Természetrajz	—	—	—	3 / 97	2 / 66	3 / 97	2 / 66	2 / 66	2 / 66	—	458
Történelem	—	—	—	2 (3) / 81	2 / 66	3 (2) / 97	2 / 66	4 / 130	4 / 130	4 / 130	700
A Szovjetunió Alkotmánya	—	—	—	—	—	—	2 / 65	—	—	—	65
Földrajz	—	—	—	3 (2) / 81	3 / 98	2 (3) / 98	2 (3) / 81	3 / 98	2 (3) / 81	—	537
Fizika	—	—	—	—	—	2 / 66	3 / 97	3 / 97	3 (2) / 82	4 / 130	
Asztronómia	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1 / 33	33
Kémia	—	—	—	—	—	—	3 (2) / 81	2 / 66	2 (3) / 82	4 (3) / 114	343
Idegen nyelv	—	—	—	—	4 / 130	4 / 130	3 / 97	4 / 130	4 (3) / 115	4 (3) / 115	717
Testnevelés	1 / 33	1 / 33	2 / 66	2 / 66	2 / 66	2 / 66	2 / 66	—	—	—	396
Katonai előképzés és testnevelés	—	—	—	—	—	—	—	2 / 66	2 / 66	2 / 66	198
Szabadkézi rajz	1 / 33	1 / 33	1 / 33	1 / 33	1 / 33	—	—	—	—	—	165
Mértani rajz	—	—	—	—	—	1 / 33	1 / 33	1 / 33	1 / 33	1 / 33	165
Ének	1 / 33	1 / 33	1 / 33	1 / 33	—	—	—	—	—	—	132
	24	24	25	27	31	32	32	32	32	31	9547

Megjegyzés. 1. Zárójelben tüntetjük fel a második félév óraszámát, ha eltér az első félévitől. 2. Az I., II. és III. osztályokban az orosz órák számából két óra hetenként a szépírásé. 3. A VIII., IX. és X. osztályokban a leányiskolákban katonai előképzés nem folyik. Ezekben az osztályokban a testnevelésnek hetenként egy órája van. 4. A leányközépiskolák VIII. és IX. osztályaiban hetenként egy órát a kiegészítő tárgyak, a gyorsírás vagy kézimunka tanítására fordítunk; a X. osztályban pedagógiára vagy gyorsírásra vagy kézimunkára.

A nem orosz hétosztályos (I—VII. osztályok) és a tízosztályos iskola (I—X. osztályok) óraterve az 1947/48. tanévben.

A tantárgy megnevezése	Osztályok									
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	X.
Anyanyelv és irodalom ...	14[2] / 456	14[2] / 456	10[2] / 327	6 / 196	8 (7 / 244	5 / 164	4 (3) / 112	—	—	—
Hazai irodalom	—	—	—	—	—	—	—	2 / 66	2 / 66	3 / 98
Orosz nyelv	—	—	6 / 196	5 / 164	6 / 196	6 / 196	6 / 196	3 / 98	3 / 98	3 / 98
Orosz irodalomtörténet ...	—	—	—	—	—	—	—	3 / 98	3 / 98	3 / 98
Számtan	7 / 229	7 / 229	6 / 196	6 / 196	7 / 229	—		—	—	—
Algebra, geometria, trigonometria	—	—	—	—	—	6 / 195	5 (6) / 180	6 / 196	6 / 196	6 / 197
Természetrajz	—	—	—	2 / 66	2 / 65	3 / 98	2 / 65	2 / 65	2 / 65	—
Történelem	—	—	—	3 (2) / 81	2 / 66	3 (2) / 81	2 / 66	4 / 130	4 / 130	4 / 130
A Szovjetunió Alkotmánya	—	—	—	—	—	2 / —	2 / 65	—	—	—
Földrajz	—	—	—	2 (3) / 81	3 / 98	2 (3) / 81	2 / 65	2 (3) / 81	2 (3) / 81	—
Fizika	—	—	—	—	—	2 / 65	3 / 98	3 / 98	3 (2) / 81	3 (4) / 112
Asztronómia	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1 / 33
Kémia	—	—	—	—	—	—	2 / 65	2 / 65	2 (3) / 81	4 (3) / 112
Idegen nyelv	—	—	—	—	3 (4) / 112	3 / 97	2 / 65	3 (2) / 81	3 (2) / 81	3 / 98
Testnevelés	1 / 33	1 / 33	2 / 66	2 / 66	2 / 65	2 / 66	2 / 65	—	—	—
Katonai előképzés és testnevelés	—	—	—	—	—	—	—	2 / 65	2 / 65	2 / 66
Szabadkézi rajz	1 / 33	1 / 33	½ / 16	½ / 16	—	—	—	—	—	—
Mértani rajz	—	—	—	—	—	1 / 32	1 / 33	1 / 32	1 / 33	1 / 33
Ének	1 / 33	1 / 33	½ / 16	½ / 16	—	—	—	—	—	—
	24 / 784	24 / 784	25 / 817	27 / 882	33 / 1075	33 / 1075	33 / 1075	33 / 1075	33 / 1075	33 / 1075

Megjegyzés. Zárójelben a második félév óraszámát tüntetjük fel, ha eltér az első félévitől.
[1] Változtatás nélkül vettük át az 1946/47. tanév óratervéből.
[2] Beleszámítva két órát a szépírásra.

A Közoktatásügyi Minisztérium gimnáziumainak óraterve.[1]

(Készült az Orosz Birodalom 1893. évi törvénygyüjteménye alapján, 1902 július 20-i, 1903 március 14. és 28-i, 1905 április 30-i, 1913 július 13-i és 1914 július 2-i kiegészítésekkel.)

Sorszám	A tantárgy megnevezése	Előkészítő	Osztályok görög nyelv nélkül								Hetenként összesen	Osztályok görög nyelvvel					Hetenként összesen
			I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.		IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	
1.	Vallástan	4	2	2	2	2	2	2	2	2	20	2	2	2	2	2	20
2.	Orosz nyelv az egyházi szláv nyelvvel	6	5	5	4	4	3	5	4	4	40	4	3	3	3	3	36
3.	Latin nyelv	—	—	—	5	5	5	5	5	5	30	4	5	5	4	5	28
4.	Görög nyelv	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4	6	6	5	5	26
5.	Filozófiai propädeutika	—	—	—	—	—	—	—	2	1	3	—	—	—	2	1	3
6.	Törvényismeret	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	—	—	—	—	—	—
7.	Matematika	6	4	4	4	4	5	4	3	4	38	4	4	4	3	3	36
8.	Fizika	—	—	—	—	—	—	3	4	3	10	—	—	2	4	2	8
9.	Történelem	—	2	3	2	4	4	3	2	2	22	4	3	2	2	2	20
10.	Földrajz	2	3	2	2	2	2	1	1	1	16	2	—	1	—	1	13
11.	Német nyelv	—	4	3	3	3	3	2	3	2	23	2	3	2	2	2	21
12.	Francia nyelv	—	—	5	3	4	3	3	3	3	24	2	3	2	2	3	20
13.	Természetismeret	—	2	2	2	—	—	—	—	—	6	—	—	—	—	—	6
14.	Rajz	—	2	2	1	—	—	—	—	—	5	—	—	—	—	—	5
15.	Szépírás	6	2	—	—	—	—	—	—	—	8	—	—	—	—	—	8
	Összesen	24	26	28	28	28	27	28	29	29	247	28	29	29	29	29	250

[1] *Alekszejev P.:* A Közoktatásügyi Minisztérium hatásköre alá tartozó fiúgimnáziumok és algimnáziumok valamennyi osztályának óraterve és tanterve. Odessza, 1915. 6 l. Oroszul.

A Közoktatásügyi Minisztérium reáliskoláinak órarendje.[1]
Jóváhagyva 1916 május 15-én 9.555. szám alatt.

Sorszám	A tantárgy megnevezése	Előkészítő osztályok	Rendes osztályok						Kiegészítő osztályok	Összesen előkészítők nélkül	Keresk. tagozat		Összesen előkészítő nélkül
			.	II.	III.	IV.	V.	VI.			V.	VI.	
1.	Vallástan	4	2	2	2	2	2	2	2	14	2	2	12
2.	Orosz nyelv	6	5	5	4	4	4	4	4	30	4	4	26
3.	Német nyelv	—	5	4	4	4	3	3	3	26	3+1	3+1	25
4.	Francia nyelv	—	—	5	5	4	3	2	2	21	3+1	3+1	21
5.	Földrajz	—	2	2	2	2	2	—	2	12	2	2	12
6.	Történelem	—	2	2	2	3	3	4	3	19	3	4	16
7.	Törvényismeret	—	—	—	—	—	—	—	2	2	—	—	—
8.	Matematika	6	4	4	4	6	6	6	5	35	2	2	23
9.	Fizika	—	—	—	—	—	3	4	3	10	3	4	7
10.	Természetrajz	—	2	2	2	2	2	3	2	15	2	—	10
11.	Szabadkézi rajz	2	2	2	2	2	2	2	2	14	—	—	8
12.	Mértani rajz	—	—	—	2	1	—	—	—	3	—	—	3
13.	Szépírás	4	2	—	—	—	—	—	—	2	—	—	2
14.	Levelezés és könyvelés	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4	4	8
	Összesen	22	26	28	29	30	30	30	30	203	30	30	173

[1] *Kuzmenko:* **A Közoktatásügyi Minisztérium reáliskoláira vonatkozó rendeletek** és utasítások gyűjteménye az 1875—1909. évekre. 1910. évi kiadás 22. lap Oroszul.

A tantervet sem az iskola vezetősége, sem a helyi közoktatási szervek vezetői nem változtathatják meg, annál kevésbbé az egyes tanítók. A tanterv végrehajtása minden iskola számára kötelező.

A tanterv felépítésének alapelvei.

Bármely tantárgy tantervének elkészítésénél mindenekelőtt a kommunista nevelés célját tartjuk szem előtt; ez minden tantárgy számára közös. A tantervnek a tananyag egész tartalmában biztosítania kell *az oktatás nevelő jellegét*, a tanulók kommunista világnézetének kialakítását.

A tantervnek *tudományosan és módszertanilag kipróbáltnak* kell lennie. Valamely tudomány anyagának tanítási célra való didaktikai feldolgozása nem vezethet a tantárgy egyszerűsítéséhez és vulgarizálásához, sem ferdítésekhez vagy belső logikájának megbontásához.

A tantervi anyagnak terjedelem és jelleg szempontjából a *tanulók életkori sajátosságaival összhangban* kell állania, a tanulók számára megemészthetőnek kell lennie, és nem haladhatja meg erőiket. A tantervi anyag túlméretezése túlterheléshez vezet; arra kényszeríti a tanítót, hogy meggyorsítsa az egyes tárgykörök és kérdések tanítását. Ilyen esetben nem marad elegendő idő az anyag megértésére és ismétlésére. A tanulók a tananyagot felületesen, nem szilárdan sajátítják el, a nélkül, hogy ismereteiket a gyakorlatban alkalmazni tudnák. Nehéz és a tanulók számára nem könnyen emészthető anyagnak a tantervbe való felvétele a tanulókat a gépies magolás útjára taszítja és csökkenti érdeklődésüket a tanulás iránt.

Ha viszont a tanterv túlságosan könnyű anyagot ad, úgy ez késlelteti a tanulók fejlődését és nem segíti elő érdeklődésüket a tantárgy iránt.

A tantervben *az elmélet és a gyakorlat közötti kapcsolat elvének* kell kifejezésre jutnia. A tantárgynak a valóság jelenségeinek tanulmányozását kell felölelnie, meg kell ismertetnie a tanulókat a dolgokkal, a tényekkel, és konkrét alapon kell általánosításokat adnia. Másrészről viszont a tanulóknak a tanítás első lépéseitől kezdve érteniök kell ahhoz, hogy megszerzett ismereteiket a gyakorlatban alkalmazzák.

A tananyag *rendszeres* elhelyezését a tantervben az a belső logika követeli meg, amely minden tantárgyra jellemző. A tudományos elméletek olyan tételekből és törvényekből állanak, amelyek láncszemekként kapcsolódnak egymáshoz. Ezek a láncszemek nem mechanikusan követik egymást, hanem logikailag következnek egymásból.

Azonban valamely tantárgy anyagának tanulási rendszerét nem azonosíthatjuk a megfelelő tudományos tárgy anyagának rendszerével.

„... a tudomány pedagógiai feldolgozása és tudományos kifejtése — írta *Usinszkij* — két különböző dolog, és minden ország pedagógusai komoly munkát végeznek a tudományos rendszereknek pedagógiai rendszerekké való átdolgozása érdekében." [1]

„Az igazi pedagógia — írja *Usinszkij* egy másik helyen — a tanulóknak először anyagot ad, és gyarapodásához képest foglalja ezt rendszerbe. Mennél jobban és többoldalúan gyarapodik az anyag, annál magasabb lesz a rendszer, és végül elérkezik a logikai és filozófiai tételek elvontságához". „... a *didaktikai rendszert* lassanként *tudományos rendszerré* változtatjuk át."[2]

Így tehát a tananyag következetes feldolgozását nemcsak a tudomány logikája, hanem alapvető didaktikai szabályok is megkövetelik, — úgy kell tanítanunk, hogy az egyszerűről az összetettre, a közeliről a távolabbira, a konkrétról az elvontra stb. térjünk át.

A tananyag elrendezésének két módját ismerjük: a koncentrikus és az egyenes vonalban haladó (lineáris) irányt.

A tantervi anyag koncentrikus felosztása feltételezi az anyag bonyolultabb formában való ismétlését a tanítás következő fokán. Az anyag lineáris felosztása viszont a tanítás olyan rendezését jelenti, amelyben a következő rész szerves folytatása az előzőnek. A tananyag egyenes vonalú, vagy koncentrikus felépítése körül sokszor fellángoltak a viták. Egyes pedagógusok egyedül helyesnek a tantárgyak lineáris felosztását ismerve el, élesen elutasító álláspontot foglaltak el a koncentrikus felosztással szemben; más pedagógusok ellenkezőleg egyedül helyesnek a koncentrikus eljárást ismerték el, az egyenesvonalú elrendezést pedig megengedhetetlennek tartották. Sem az egyik, sem a másik álláspont nem tekinthető helyesnek. Ezt a kérdést konkréten kell megoldanunk, figyelembe véve mindazokat a körülményeket, amelyek hatással vannak a tantervi anyag felépítésére. Ezek a körülmények: *a)* magának a tárgynak sajátossága, *b)* a tanulók életkori sajátosságainak figyelembevétele, *c)* az iskola szerkezete.

Lehetetlen például a számtan tanítását a középiskolában koncentrikusan felépíteni. Lehetetlen megadnunk minden fejezetét az alsó osztályokban, majd pedig minden fejezetét a magasabb osztályokban. A számtan tanításának ez a felépítése nyilvánvalóan

[1] *Usinszkij:* Válogatott pedagógiai tanulmányok, II. kötet. 213. lap. Oroszul.

[2] U. o. 19—20. lap., 401. lap.

lehetetlen, és ez magának a tantárgynak sajátosságaiból következik, amely belső tartalma szerint következetes, egyenesvonalú felosztást kíván. A tanulók életkori sajátosságai is kizárják annak lehetőségét, hogy az algebra tanítását koncentrikusan építsük fel. Az algebra érthetetlen volna az alsó osztályokban.

A koncentrikus felépítés azonban pedagógiailag igazolt és szükséges azokban az esetekben, amikor valamely fogalom, vagy törvény nem világítható meg egyszerre az általános képzés céljából szükséges egész mélységében, mint például a mechanika, az elektromos áram törvényei, az élő szervezet fiziológiájának bonyolult kérdései stb. E mellett tekintetbe kell vennünk, hogy a koncentrikus tárgyalás nem egyszerű ismétlése a korábban tanult anyagnak, hanem a tények mélyebb és sokoldalúbb megvilágítása, amely azokra az ismeretekre támaszkodik, amelyeket a tanulók más tantárgyakban szereztek. Ezért helyesebb, ha a tanterv ilyen felépítését nem az egyazon felületen fekvő koncentrikus körökkel hasonlítjuk össze, hanem a csigavonalszerűen fölfelé való mozgással.

A tantárgybeli rendszeresség nemcsak az ismeretek és a készségek körére vonatkozik, hanem a tanulók különféle önálló munkáira is. A tanterv elkészítésénél tekintettel kell lennünk arra, hogy be kell tartanunk a fokozatosságot az újabb nehézségekre való átmenetekben.

Amikor a tantervi anyagot az egyes tárgyak szerint építjük fel, mégsem szigeteljük el egymástól ezeket a tárgyakat. Megállapítjuk *a tantárgyak közötti kapcsolatot*, megtartva ugyanakkor mindegyik önállóságát. A tantárgyak közötti kapcsolat mindenekelőtt a kommunista nevelés feladataiban jut kifejezésre, amelyek minden tantárgyban közösek. Ezenkívül a tartalmuk szerint egymással érintkező tantárgyak anyaga között didaktikai kapcsolatot kell megállapítanunk, amelynek biztosítania kell a szóbanforgó tananyag teljes megértését: az anyanyelv és a matematika segítenek abban, hogy ismereteket sajátítsunk el minden tárgyban, a természetrajz előkészíti a földrajzi ismeretek elsajátítását, maga viszont támaszkodik az utóbbira. A földrajz előkészíti a történelem tanítását. Az anyanyelv tanítási tervének elkészítésénél tekintetbe vesszük mindazokat a képzeteket és fogalmakat, amelyek az egyes tantárgyakban felmerülnek, hogy a szókincsre vonatkozó és egyéb, a nyelvi kifejezés fejlesztését szolgáló munkával elősegítsük más tárgyak ismereteinek könnyebb és szilárdabb elsajátítását. További, mesterséges kapcsolatok keresése a tantárgyak között nem volna célszerű.

Amikor a tantervek tartalmát meghatározzuk, gondoskodunk annak az *anyagnak bekapcsolásáról, amely korunk legfontosabb eseményeit foglalja össze.*

A tantervben előirányozzuk a szocialista építés anyagának a tanításban való felhasználását. Ez a követelmény nemcsak azokra a tárgyakra vonatkozik, amelyekben a szocialista építés a tanítás tárgya (például a földrajzban annak tanulmányozásával van dolgunk, hogyan változtatja meg az ember a szocialista építés feltételei között a természetet, felhasználva a természet kincseit és erőit; vagy például a történelemben tanuljuk a Szovjetunióról, mint a győzelmes szocializmus országáról szóló fejezetet). Ez a követelmény vonatkozik olyan tantárgyakra is, mint a matematika és az anyanyelv, amelyeknek tantervében utasítások vannak a szocialista építés anyagának bevonásával kapcsolatban annak helyéről és módjáról, a nélkül, hogy ennek az anyagnak mesterséges előráncigálását követelnék meg.

Az olyan tantárgyak tanítási tervébe, mint a földrajz, történelem, irodalom, bevették „azokat a legfontosabb ismereteket, amelyek a Szovjetunió népeinek nemzeti kultúrájára, irodalmára, művészeti, történelmi fejlődésére vonatkoznak, valamint a Szovjetunió tájrajztanulmányozásának elemeit is".[1] A tájrajz tanulmányozásának elemei tág helyet foglalnak el a természetrajz tantervében. Több tantárgy tanítási tervébe belefoglalták a *történetiség* elemeit: egyes témák szemléltetését a multból vett fontos ténybeli anyaggal, a történelmi kirándulásokat, a jelenkor összehasonlítását a múlttal, a megismerkedést a tudomány kimagasló alakjaival.

A tanterv szerkezete.

Nem becsülhetjük le a tanterv szerkezetének jelentőségét sem, hiszen alapvetően fontos irányító okmány ez a tanító számára. A tantervet magyarázó jegyzet előzi meg, amely tömören és világosan kifejti az adott tantárgy iskolai tanításának feladatait, rámutat a tanítás előírt tartalmának megalapozására és módszertani irányítást ad. Ezután következik a tulajdonképeni tanterv, gondosan és tömören megfogalmazva; a szöveg nem engedi meg, hogy valamely tantárgy egyik-másik részének terjedelmét és tartalmát különféleképen értelmezzék. A tanterv megadja a tantárgy szerkezeti felosztását tárgykör, tárgy, fejezet szerint.

[1] A SzUK(b)P KB-a 1932. augusztus 25-i határozatából.

A tanárnak az egyes tárgyak tanterve tanulmányozásánál mindenekelőtt a magyarázó jegyzetet kell tanulmányoznia, azután pedig a tanterv szövegét és a tanulmányi anyag egyes részeire vonatkozó módszertani útmutatásokat. E mellett a tanítónak ismernie kell a tárgy egész tantervét, minden osztályét és nemcsak azokét, amelyekben tanít. Szakszerűen látnia kell maga előtt a munka sorrendjét osztályról-osztályra. Ismernie kell az egymáshoz közelálló tantárgyak tantervét is, hogy helyesen és a kellő időben teremtse meg a kapcsolatokat az egyes tantárgyak között.

3. §. A tankönyvek.

Tankönyvnek nevezzük azt a könyvet, amely *a tantárgy anyagának tudományos, következetes, a tanulók számára jól érthető kifejtését* tartalmazza s amely *a tantervnek és a didaktika követelményeinek megfelel.*

A tankönyv a tanuló számára az ismeretek egyik legfontosabb forrása. A tankönyv és a tanító élő beszéde a tanítás folyamatában szoros kapcsolatban állanak egymással. A tankönyv alapvető tételeket, anyagot tartalmaz, amellyel a tanuló önállóan dolgozik, elmélyítve és megszilárdítva azt, amit a tanító a tanórán kifejtett; olyan ismereteket foglal magában, amelyeknek elsajátítása kötelező a tanuló számára. Olyan segédeszköz, amelyben a tantárgy leglényegesebb tartalmát fejtjük ki, megadjuk azt az anyagot, amely az ismeretek szilárd alapját alkotja az adott területen. A jóminőségű tankönyv-irodalomnak ezt a legfontosabb ismertető jelét nagyon világosan emelte ki *Lenin* a következő szavakban: „És csak az a népszerű irodalom *jó, csak az használható*, amely *évtizedekre* szól. Mert a népszerű irodalom *tankönyvek sora a nép számára*, a tankönyvek pedig az alapvető ismereteket adják, amelyek nem változnak *félévszázadon át.*"[1]

Lenin V. I. határozott útmutatásait felhasználva, pontosan megállapíthatjuk azokat a követelményeket, amelyeket iskoláink tankönyveivel szemben támasztanunk kell.

Alapvető követelmények a tankönyvvel szemben.

Az első követelmény a tankönyvvel szemben a kommunista eszmeiség, az elvhűség, a következetesség és a ragaszkodás ahhoz a felfogáshoz, amelyen a tankönyv alapul. Az eklekticizmus, a

[1] *Lenin:* Ö. M., 3. kiadás, V. kötet. 232. lap. Oroszul.

különféle nézetek és különböző szempontok összekeverése megengedhetetlen.

A második követelmény a tananyag tudományos, hiteles, tömör és rendszeres kifejtése a tantervvel összhangban. A legelemibb tankönyvnek is hiteles ismereteket kell nyujtania a tanulók számára érthető formában, a nélkül, hogy azokat túlságosan leegyszerűsítené. A tankönyv egész anyagát a nehézségek fokozatos növekedésének szigorú szem előtt tartásával kell elrendeznünk, hogy a tanulók a munka minden fokán jól felkészüljenek a további anyag elsajátítására, hogy rendszeres és szilárd ismereteket nyerjenek.

A harmadik követelmény az, hogy a tankönyvben legyen meg a szocialista építés anyaga annak megfelelően, ahogyan ezt a tantárgy anyaga megköveteli (például a szocialista építés képe a Szovjetúnió földrajzának tanulásánál).

A negyedik követelmény abban áll, hogy a tankönyv szövege a következtetéseket és általánosításokat röviden és világosan megfogalmazott alaptételek és szabályok, törvények és meghatározások stb. formájában tartalmazza. A tankönyvnek a tanulók figyelmét a tantárgy legfontosabb kérdéseire kell összpontosítania s ki kell emelnie a leglényegesebbet, az alapfogalmakat kell megadnia. A tankönyvben „minden szót és minden meghatározást mérlegelni kell."[1]

Az ötödik követelmény az anyagnak élénk, a tanulók számára érthető nyelven való kifejtése. A tankönyvnek nemcsak tartalmával, hanem előadásának formájával is érdeklődést kell keltenie a tantárgy iránt. *Lenin* ezt írja: „Az egész feladat abban áll, hogy az az ember, aki megértette a kezdeti útmutatást, e tantárgy további tanulmányozásához megbízható vezető fonalat tarthasson kezében, hogy érdeklődés ébredjen benne az ilyen tanulás iránt."[2]

Végül a hatodik követelmény a tankönyv jó megszerkesztése. Ezt a követelményt didaktikai, higiéniai és esztétikai szempontból kell tekintenünk.

A tankönyv anyagát mindenekelőtt helyes terv szerint kell felépítenünk: a tankönyv anyagának részekre, fejezetekre, paragrafusokra való felosztásában a tankönyv szerzőinek meg kell adniok a tanító számára az alapot ahhoz, hogy az anyagot tanórák szerint ossza fel, hogy a tanulók feladatait adagolhassa. Az anyag hasábokba foglalása és a betűtípusok megválasztása arra szolgál, hogy

[1] Társadalmi Szemle, 1949. június—júliusi számának 452. lapján. — Oroszul: *Sztálin, Zsdanov, Kirov;* Megjegyzések a Szovjetúnió története tankönyvének tervezetével kapcsolatban.

[2] *Lenin:* Ö. M., 3. kiadás, II. kötet. 372. lap. Oroszul.

a tankönyv egyes részeit jobban kiemelje, hangsúlyozza a fontosat, a lényegeset, kiemelje az elnevezéseket, évszámokat, meghatározásokat, kiemelje a szabályok következtetések megfogalmazását és így tovább. Fontos, hogy mindez szembetűnő legyen, hogy a tanuló könnyen tájékozódjék a tankönyv anyagában s hogy az anyag könnyebben megjegyezhető legyen.

A tankönyvnek tartalomjegyzéket is kell tartalmaznia, fontos hogy ez olyan legyen, hogy a tanulók kiismerjék magukat benne. Egyes tankönyvekben szükség van az ismeretlen szavak jegyzékére, a szakkifejezések szótárára, névmutatóra, ismétlő kérdésekre, vagy részek szerinti rövid összefoglalásokra, mellékletekre táblázatok, térképek stb. formájában.

A betűtípussal, a nyomással és a papírral szemben az a követelmény a tankönyveknél, hogy biztosítsák a szöveg jólolvashatóságát, a látási érzékelés könnyűségét, a szemek fáradásának és romlásának elkerülését. Rendkívüli jelentőségük van a tankönyvben az illusztrációknak. Ezek tartalmát a tankönyv szövegének tartalma szabja meg. Súlyt kell helyeznünk arra, hogy művészi színvonalúak és realisztikusak legyenek. A tankönyv illusztrációinak és szövegének szerves egységet kell alkotniok.

V. FEJEZET.

A TANÍTÁSI ÓRA A TANÍTÓI MUNKA ALAPVETŐ SZERVEZETI FORMÁJA A SZOVJET ISKOLÁBAN.

1. §. Az osztályrendszer és a tanítási órák rendszere.

Abból a célból, hogy a tanterv, a módszerek, az eszközök és berendezések a kívánt eredményhez vezessenek, szükség van az oktató-nevelő munka *megszervezésének* meghatározott, állandó *rendszerére:* a tanulók bizonyos csoportosítására, a tananyag elosztására, az egyes foglalkozások váltakozására, időtartamuk megállapítására, a különféle tanítási módszerek összekapcsolásának meghatározott rendjére stb.

Az iskolai tanítómunkának történelmileg kialakult és a gyakorlatban bevált szrvezeti formája a tanóra, amelyet az osztályban tartunk. Az iskola tanítói munkájának felépítése olyan módon, hogy egymást követő tanítási órákat tartunk az osztályban, a *tanítás osztályrendszere és tanórarendszer* elnevezést viseli.

Osztályrendszernek nevezzük azért, mert az iskola minden tanulóját életkoruknak, valamint az iskolai tantárgyakban elért tudásuknak megfelelően osztályokban csoportosítjuk úgy, hogy minden osztályban a tanulóknak meghatározott csoportja van együtt. Az iskola egész tanítói munkáját egyes, egymásra következő részekre osztjuk fel, amelyeket egy-egy osztályhoz kötünk.

Tanórák rendszerének nevezzük ezt a rendszert azért, mert minden tantárgy tanítását egyes fejezetek, vagy kérdések sorára tagoljuk, és minden fejezetet vagy kérdést viszonylag azonos terjedelmű, egymástkövető kisebb részekre, leckékre osztunk, amelyek egymást meghatározott órarendben (naponként, vagy 1, 2, 3 naponként) követik.

Minden tanóra anyagát a tanulók meghatározott együtteséhez, tudásszínvonalához és fejlődési színvonalához alkalmazzuk.

Minden tanóra anyagát az adott osztály minden tanulójának meghatározott munkájára építjük pontosan megállapított idő folyamán (45 perc osztálymunka és mintegy 30 perc otthoni munka).

A tanóra, amely az egész tanításnak alkotórésze, ugyanakkor befejezett egészet, meghatározott szakaszt jelent az új ismeretek, készségek, tapasztalatok, szokások stb. elsajátításának következetesen végigjárt útjain.

Minden tanóra után a tanítási nap folyamán szünet, vagy pihenés következik.

A tanítási munkának ezt a megszervezését, amely mellett a tanulókat életkoruknak és előképzettségi színvonaluknak megfelelően külön osztályokban csoportosítjuk, és minden tantárgy tanítását megállapított órarend alapján tanórák során át végezzük, a tanítás osztályrendszerének és tanórarendszerének nevezzük.

2. §. Az osztályrendszer és az órarendszer keletkezése és fejlődése.

Az osztályrendszer és a tanórarendszer szerint való tanítás a pedagógiai gyakorlat egyik legértékesebb eredménye. Ezt a rendszert elsőként *Komensky* Amos Jan írta le és indokolta meg. Az osztály- és tanórarendszer annak eredménye volt, hogy a széles tömegekben megérett az igény a műveltségre az ipar és a kereskedelem erősödésével és fejlődésével kapcsolatban a középkor végén. Az osztályrendszer és tanórarendszer kialakulása előtt a középkori iskolában a tanítás túlnyomóan egyéni jellegű volt. A gyermekek különböző időben, az egész év folyamán beléphettek az iskolába. A tanításnak nem volt meghatározott ideje. A tanító magához hívta a tanítványokat sorrend szerint és mindegyikkel külön-külön foglalkozott: egyeseket az abc-re, másokat a szótagokra tanított, ismét másokkal olvasott, vagy fordított és az olvasottakat magyarázta stb. Mialatt a tanító az egyik tanítvánnyal foglalkozott, a többieknek ismételniök kellett a tanultakat. Az iskolában kibírhatatlan lárma volt. A tanítási nap reggeltől estig tartott, az ilyen tanítás eredményessége azonban egészen csekély volt.

A középkor végén a renaissance korszakának pedagógiája elé az ismeretek sokoldalúságának igénye komoly, új feladatokat állított. Jelentékenyen ki kellett bővíteni az iskolai tanítás tartalmát, belekapcsolni a természet, a technika, a művészet, az ipar stb. reális ismereteit; jelentékenyen meg kellett gyorsítani a tanítás ütemét, csökkentve és meghatározva annak idejét úgy, hogy

az életbe való belépés pillanatában minden tanulónak meglegyenek a szükséges ismeretei az iparban, a kereskedelemben és a társadalmi életben való részvételhez; maximálisan növelni kellett az iskola befogadóképességét, emelni az egy tanítóra eső tanulók számát; el kellett érni a tanulók iskolai tartózkodásának legeredményesebb felhasználását; a tanítás folyamatát a lehető legkönnyebbé, örömteljessé kellett tenni úgy, hogy a tanulókat a legkevésbbé fárassza ki. Ezek a feladatok voltak alapjai az osztály- és tanórarendszernek, mint a tanítás tömeges, tervszerű és észszerű rendszerének. E rendszer megjelenésével a pedagógiai elmélet és gyakorlat valóban jelentős lépést tett előre a felsorolt feladatok megoldásában.

A tanulók osztályokra való felosztása életkoruknak és ismereteiknek, valamint fejlődésük színvonalának megfelelően lehetővé tette, hogy az osztály minden tanulója ugyanabban az időben ugyanazzal a tárggyal foglalkozzék, ez viszont megadta a tanítók számára azt a lehetőséget, hogy az egyéni tanítást a közösségi tanítással váltsák fel és jelentékenyen emeljék a tanulók számát az osztályban. A tanító egyidejűleg az egész osztállyal kezdett foglalkozni, és minden tanuló az egész tanítási nap folyamán a tanító vezetése alatt kezdett dolgozni. Ez jelentékenyen emelte az iskola tanítói munkájának eredményességét.

A tananyag felosztása az osztályok életkorának, fejlődési és előképzettségi színvonalának megfelelően a tanítás folyamatát sokkal könnyebbé, érthetőbbé és érdekesebbé tette a tanulók számára. A tanításnak — az osztályban tanított egyes tantárgyaknak megfelelően — egymás után következő órákra való tagolása még könnyebbé tette a tanítás folyamatát és azt rendszeressé, tervszerűvé tette.

Komensky után a tanítás osztály- és tanórarendszere tökéletesedett. Kidolgozták az óra előkészítésének és lefolytatásának részleteit, felderítették a tanítás tartalma és módszerei közötti kapcsolatok kérdéseit az óra különféle szakaszaiban, a különböző típusú órák szerkezetének kérdéseit. Rendezték az óra szervezeti oldalát. Nagy jelentőséget tulajdonítottak az órák közötti kapcsolatnak.

A tanóra problémájához sok értékeset adtak hozzá az olyan kimagasló pedagógusok, mint *Pestalozzi, Usinszkij, Bunakov, Kaptyejev* és mások.

Az egyes tárgyak módszertani kérdéseinek felvetésével kapcsolatban kezdték részletesen kidolgozni a pedagógusok — az egyes tárgyak szakemberei — a tanóra felépítésének és levezetésének módjait.

A burzsoá pedagógiában voltak próbálkozások arra, hogy a tanítás más szervezeti formáit alkalmazzák. Így például a XIX. század elején Angliában, a dolgozók gyermekeinek tanítására szolgáló takarékosabb, olcsóbb formát keresve, javasolták a *Bell—Lancaster*-féle rendszert (*Lancaster* tanító és *Bell* anglikán pap neve után). Ennek lényege abban volt, hogy a tanító a kisebb tanulók tanítását a nagyobb tanulók segítségével szervezte meg és ilyenformán mintegy 300 különböző korú gyermekkel foglalkozhatott egyszerre. Ez a rendszer azonban nem terjedt el szélesebben és nem szilárdulhatott meg. A tapasztalat azt mutatta, hogy a tanítás bonyolult és nehéz folyamata állandó és közvetlen vezetést kíván szakképzett és tapasztalt pedagógus részéről és hogy semmiképpen nem lehet a gyermekek vezetését nagyobb tanulókra rábízni.

Már a XX. században jelentek meg olyan próbálkozások, hogy a tanításnak új szervezeti formáit alkalmazzák, amelyekben minden tanulónak megadják a lehetőséget arra, hogy saját üteme szerint és jelentős mértékben önállóan, egyénileg dolgozzék (például a daltoni laboratóriumi terv Amerikában, amelyet Dalton városban alkalmaztak).

Egyes szovjet pedagógusok kritikátlanul átvitték ezt a munkaformát a szovjet iskolákba és azt itt a „laboratóriumi brigád-módszer" elnevezéssel terjesztették. E mellett a munkaforma mellett az osztálynak ténylegesen nem volt állandó összetétele. A daltoni tervvel közös vonás volt az, hogy a tanító maga huzamosabb időre távolmaradt a tanulók állandó csoportjának közvetlen vezetésétől, a különbség viszont abban állt, hogy a munkát a tanulók közösen, brigádokban végezték.

Minthogy a helyes és rendszeresen érvényesülő vezetés a tanító részéről hiányzott, a tanulók többsége nem szerezte meg a szükséges ismereteket. Az iskola nyilvánvalóan kárt szenvedett. A SzUK(b)P KB-a elítélte a tanulói munka ilyen formáit és rámutatott arra, hogy ezek személytelenséget teremtenek „a nevelő szerepének lesüllyesztéséhez és sok esetben a tanulók egyéni tanulásának lebecsüléséhez vezetnek".[1]

A SzUK(b)P KB-a rámutatott arra, hogy a „tanulói munka alapvető szervezési formájának az elemi- és a középiskolában a tanórának kell lennie."[2]

Ma a szovjet iskolában már nagy tapasztalat gyűlt össze az osztály- és tanórarendszer szerinti munkára vonatkozólag. Sok

[1] A SzUK(b)P KB-a 1932. augusztus 25-i határozatából: „Az elemi- és középiskola tantervéről és rendtartásáról."
[2] U. o.

szovjet tanító mestere a tanórának. Tapasztalataikat tanulmányozzák és általánosítják. A tanítás irányításának elvi vonala a szovjet iskolában arra vezetett, hogy a tanórát nálunk új, magas színvonalra emeltük. A szovjet pedagógia komoly mértékben előre vitte a tanítás elméletét.

Alább kifejtjük a szovjet pedagógiának a tanóra elméletére és módszerére vonatkozó legfontosabb tételeit, s konkrét útmutatásokkal kísérjük azokat, kitérünk a különféle típusú tanórák előkészítésére és gyakorlati megtartására a szovjet iskolákban.

3. §. Az óra felépítésének alapjai a szovjet iskolában.

A tanórát azért nevezzük az oktató-nevelő munka alapvető szervezési formájának, mert éppen itt valósítjuk meg leginkább a kommunista nevelés, képzés és oktatás célját és feladatait. A tanórákon összpontosítjuk a tantervek egész tartalmát. Itt végez a tanító komoly pedagógiai vezetést, itt folyik le a tanulók tanulói munkájának legnagyobb része. A tanórán dől el, milyen lesz a tanuló ismereteinek minősége, milyen lesz tanulási eredménye, fegyelme. A tanórákon alakítjuk ki alapjában véve a tanulók világnézetét, fejlesztjük értelmi erejüket, érdeklődésüket, rakjuk le jellemük alapvonásait.

Minden tanóra egész és befejezett, mégis minden egyes óra csak egy szem a tanóráknak abban a láncolatában, amelyeket a közös cél és a közös feladat és tartalom egyesítenek.

Abból a célból, hogy helyesen építsük fel és vezessük az egyes tanórákat, ismernünk kell helyüket és rendeltetésüket az órák egész rendszerében.

Az óracsoportok összeállítását a tantervi anyag határozza meg. A tanterv minden adott témájával kapcsolatban az órák együttesének kell biztosítania a tanítás helyes folyamatát, amelynek lényegét már e könyv feltárta. Ez azt jelenti, hogy a tanórákon az új anyagra (mind a tényekre, mind az általánosításokra), annak megszilárdítására vonatkozó munkának következetesen kell végbemennie, olyan munkának kell folynia, amely az ismeretek megbízható elsajátításához vezet; a kísérleti és gyakorlati jellegű munkákban el kell jutnunk egészen az ismeretek ellenőrzéséig, és annak a képességnek kialakításáig, hogy a tanulók fel tudják használni ismereteiket a gyakorlatban, feladatokban, a munka különféle alkotó fajtáiban és magában az életben. A tanóráknak magukban kell foglalniok az elvégzett anyag ismétlésére és a tanulók ismereteinek ellenőrzésére vonatkozó munkát is. A tanórákon a munka egész menetét a tanítás amaz elvei irányítsák, amelyek a tanító számára tevékenységének állandó vezetői.

A tanórákon a tanítás különböző módszereit kell alkalmaznunk; ezek megválasztásában a tanító nem járhat el önkényesen, hanem a munka tartalmának, didaktikai céljainak, a tanulók életkori sajátosságainak és más feltételeknek figyelembevételével kell módszereit megválasztania.

A tanórában a legfontosabb a tartalom. A tanítónak különös figyelmet kell szentelnie a tananyag megválasztására az óra minden részében. A tanóra ideológiai oldalát, nevelői értékét mindenekelőtt a tanító által kifejtett anyag tartalma, valamint annak az anyagnak tartalma határozza meg, amelyet a tanító a tanulók önálló munkájához ír elő. A tanító a tanórába korunk életével összefüggő új anyagot kapcsol be. Mindig gondoskodik arról, hogy az órákon nevelje a tanulókat arra a harcra, amely a kommunizmus megvalósításáért folyik, kialakítsa bennük az erélyes, éber, képzett és szakavatott emberek tulajdonságait, akik hisznek a maguk erejében, akiket mindig az optimizmus és az a vágy hat át, hogy ismereteiket kiegészítsék és tökéletesítsék.

Azoktól a céloktól és feladatoktól függően, amelyeket a tanító a tanórán maga elé tűz, valamint a felhasznált tananyagtól, a tanítás módszerétől, a tanulók életkorától és fejlődési színvonalától függően, a tanórát különféleképpen építjük fel.

Egyes tanórák felölelik a tanítási folyamat minden ágát, mások annak főleg csak egy ágát tartják szem előtt és más tanórákhoz kapcsolódnak, amelyek szintén felölelik az egész tanítási folyamatot, annak teljes összefüggésében.

A tanóránnak az a típusa, amely az osztálytanítás minden ágát magában foglalja, a legelterjedtebb az alsó osztályokban. A művelődési feladatok egyszerűsége és az anyag elemi volta itt lehetővé teszik azt, hogy egy óra keretén belül is végrehajtsuk mindazt a munkát, amely szükséges az ismeretek elsajátításához.

A viszonylag nem tartós figyelem a gyermekeknél, a gyors fáradékonyság, a benyomások és a tevékenységi módok sokféleségének követelménye szükségessé teszik, hogy ne időzzünk sokáig egy didaktikai célnál.

A közép és felső osztályokban az ilyen kombinált órákat olyan esetekben alkalmazzuk, amikor az új téma nem követel sok időt a kifejtésre és a magyarázatra a tanító részéről, és még ugyanazon az órán van lehetőségünk arra, hogy a kifejtett anyagot rögzítsük, önálló munkát végeztessünk a tanulókkal és ellenőrizzük ismereteiket.

Már a középső évjárathoz tartozó (V—VII. osztályok) iskolás gyermekekkel folytatott munkában lehetséges az, hogy a pedagógus által kifejtett és megmagyarázott anyagra irányuló tar-

tósabb figyelmet, a tanulók tartósabb részvételét kívánjuk meg a rávezető vagy ismétlő beszélgetésben; hogy a pedagógus vezetése alatt végzett önálló tanulói munka tartósabb legyen, a tanulók ebben az időszakban már képesek arra, hogy hosszabb időn át ugyanarra a munkára összpontosítsák figyelmüket. Célszerű is rászoktatnunk őket erre, mert ez igen fontos további munkájuk és életük szempontjából. Ezért az V. és VII. osztályokban gyakran találkozunk olyan órákkal, amelyek a tanítási folyamatnak csak két ágát ölelik fel, például a tanulók kikérdezését a feladott és megmagyarázott új anyagból, vagy a tanítótól kapott feladat új és önálló kidolgozásának megvilágítását. Az olyan tanórákat, amelyek a tanítási folyamatnak csupán egy ágát tartják szem előtt, mint például azokat az órákat, amelyeket teljes egészükben az új anyag kifejtésére fordít a tanító, vagy azokat az órákat, amelyeket teljesen az elvégzett anyag kikérdezésére használ fel, a középső osztályokban nagyon ritkán alkalmazzuk.

A felső osztályokban (VIII—X. osztályok) viszont fokozatosan és következetesen megnő azoknak az óráknak a súlya és jelentősége, amelyeket teljesen a tanítási folyamat egyetlen ágának szentelünk: ilyenek az új anyag kifejtése (például a tanító iskolai előadásának formájában), az elvégzett anyag ismétlése (például a tanulók beszámolói formájában), önálló munka, amely a megszerzett ismeretek alkalmazását követeli meg (például írásbeli dolgozat, laboratóriumi munka stb.).

Amikor a felső osztályok tanulóit főiskolákra készítjük elő, módszeresen ki kell fejlesztenünk bennük a következő képességeket: kellő figyelemmel, megszakítás és kikapcsolódás nélkül egy főiskolai óra folyamán hallgassa meg, fogja fel és sajátítsa el a tanító által kifejtett új tananyagot; koncentráltan, kellő feszültséggel és aktivitással kövesse társai válaszait és felszólalásait; észszerűen és termékenyen használja fel az időt nagy, komoly, önálló munkára az osztályban, a laboratóriumban, tanulói szobájában.

Időzzünk részletesebben a tanórák ama típusainak felépítésénél, amelyek a szovjet iskola gyakorlatában a legjobban elterjedtek.

4. §. Az oktatási folyamat minden mozzanatát magában foglaló tanítási óra szerkezete és vezetése.

Minden tanítási óra azzal kezdődik, hogy a tanulókat a munkához megszervezzük: a tanulók rendben elfoglalják helyüket, gyorsan előkészítenek mindent, ami az órai munkájához szükséges, a tanító bejegyzi a hiányzókat és az osztály megkezdi a munkát.

Minden munka megszervezésénél nagyon fontos, hogy jó előre előkészítsünk mindent, ami szükséges. Ez elősegíti a tanulók figyelmének mozgósítását, valamint a munka elvégzésére való beállítódásukat.

A szervezésre elegendő egy-két percnyi idő.

A továbbiakban ellenőrizzük a házi feladat elvégzését, ha az adott órára volt házi feladat. A munkának erre a részére többkevesebb időt fordítunk, attól függően, hogy milyen terjedelmű a házi feladat, milyen a jellege és jelentősége. Ez az idő általában 3—8 perc lehet.

Ha a házi feladat szervesen összefügg az óra anyagával, akkor a házi feladat ellenőrzése jó bevezetés magához az órához. Ez olyankor fordul elő, amikor a házi feladatot a pedagógus előre pontosan elgondolta és azzal a számítással választotta ki, hogy mintegy összekötő láncszemül szolgáljon az elmult és a következő tanóra között. Így például, mielőtt a földrajzórán áttérnénk az adott országrész gazdasági viszonyainak megtárgyalására, a tanító házi feladatul azt adja, hogy a tanulók töltsék ki a vázlatos térképet ennek az országrésznek határaira és felszínére vonatkozó adatokkal.

A tanító végignézi a tanulók házi feladatait, kérdezgeti őket a feladatra vonatkozólag, beszélgetést folytat velük, kijavítja a hibákat, kiegészíti és a megmagyarázottak figyelembevételével felépíti a további munkát a tárgyalt témára vonatkozólag.

Ha viszont a házi feladat nincs közvetlen kapcsolatban a folyó tanóra anyagával, mint például a korábban tanult szabályok gyakorlása és az erre vonatkozó feladatok esetén, akkor a leghelyesebb, ha nem vonjuk el a tanulók figyelmét a soron következő foglalkozás tartalmától, s a házi feladatokat a tanóra végén nézzük át. Ez az átnézés rendszerint futólagos, egy-egy tanuló feladatát választjuk ki. Az alapos átnézést, a tanulók házi feladatainak áttanulmányozását és kijavítását a pedagógus otthon végzi. A felfedezett hibák — miután a kijavított füzeteket előbb visszaadtuk a tanulóknak — a külön erre a célra felhasznált órán közös tárgyalás anyagául szolgálnak.

Amikor a tanító a házi feladatok ellenőrzését befejezte, közli az új óra tárgyát és célját. Mielőtt véglegesen megfogalmazná a témát, s annak kifejtéséhez látna, felidézi a tanulók emlékezetében az elvégzett anyagnak azokat a fogalmait, amelyek az új tárggyal kapcsolatban állanak és alapul szolgálhatnak tartalmának megértéséhez.

A tananyag jellegétől és a tanulók életkorától függően az órának ezt a részét különféleképen építhetjük fel: lehet közös

beszélgetés, amely kideríti a tanulók általános tájékozottságát a tanulmányozott kérdésben, lehet két-három tanulónak többékevésbbé részletes kikérdezése az elvégzett anyag néhány pontjára vonatkozólag, és lehet közös gyakorlat vagy feladatmegoldás, amely mozgósítja a tanulóknak azokat az ismereteit és készségeit, amelyekre az új anyagnak épülnie kell.

Ha az új anyagot a tanult anyaggal való összehasonlítás útján közöljük, akkor a bevezető kérdések felidézik azokat az egymást követő mozzanatokat, amelyekre az összehasonlítás épül. Például, amikor a földrajzórán a „Tajga" tárgyához ér a pedagógus, röviden megkérdezi a tanulókat a már korábban elvégzett „Tundra" felől. A felszólított tanulók röviden felidézik ennek az országrésznek határaira, felszínére, éghajlatára, csapadékviszonyaira, növény- és állatvilágára, a lakosság foglalkozására és életmódjára, a szocialista építés fejlődésére stb. vonatkozó ismereteiket.

Az ilyen kikérdezés jó előkészítés az óra új anyagának aktív tartalmi felfogásához, mert a feladott kérdések rendszeressége és következetessége folytán a tanulók emlékezetében a korábban elsajátított anyagot nemcsak felidézzük, hanem bizonyos tervet is állapítunk meg az új anyag következetes tárgyalásához és annak az elvégzett anyaggal való összehasonlításához.

Ha az új óra tartalma egy korábbi téma továbbfejlesztését, konkretizálását és részletezését hozza, akkor ezt a kérdezést az általánosról a részletesre haladva végezzük abból a célból, hogy a megvilágított új fogalom belekapcsolódjék az adott témára vonatkozó ismeretek rendszerébe.

Így például a biológiaórán „a reflexek fogalma" című téma bevezetésében a pedagógus megkérdez két-három tanulót az idegrendszerre vonatkozólag a megelőző órák tartalmából. Ezután áttér a reflex fogalmának kifejtésére, mint amely az idegrendszer tevékenységének alapformáját adja.

Az órának erre a részére — az új témára való átmenetre — kb. 5—10 percet használunk fel.

A régebbi anyag rövid kikérdezése és az új óra tárgyának és céljának megfogalmazása után a tanító áttér az új anyag kifejtésére. Ez utóbbi magában foglalja új tények közlését, kifejtését, megvilágítását, továbbá a levont következtetéseket és általánosításokat.

Az órának ebben a részében rendkívül fontos a konkrét anyagnak olyan megválasztása, hogy az a tanulmányozott tárgy leglényegesebb és legjellemzőbb vonásait hangsúlyozza. A tényeknek, a bemutatott tárgyaknak és jelenségeknek, a felhozott példáknak

olyanoknak kell lenniök, hogy világos, határozott általánosításokat és következtetéseket vonhassunk le belőlük. Az órának ebben a részében a tanító a tanításnak olyan módszereit alkalmazza, mint az elbeszélés, a beszélgetés, a tanulmányozott tárgyak bemutatása.

Az új anyag kifejtésére a tanító a szóbanforgó órán 10—20 percet használ fel (az osztálytól és a téma tartalmától függően).

A kifejtett anyagnak a tanulók emlékezetében való rögzítése már abban a pillanatban megkezdődik, amikor azt a pedagógus előadja. A kifejtés világosságától és következetességétől, a konkrét adatok elemzésének és az új tárgyra vonatkozó következtetéseknek alaposságától függ az, hogyan emlékeznek majd a tanulók az új anyagra.

Ahhoz azonban, hogy a tanult új anyagot az osztály valamennyi tanulójának valóban tudatos birtokává tegyük, a tanulókkal még további rendszeres munkát kell végeznünk.

Erre a célra szolgál mindenekelőtt a beszélgetés, amely rendszerint a tanulók rövid kikérdezéséből áll a kifejtett anyag ismétlése céljából.

E mellett a tapasztalt pedagógusok mindig szem előtt tartják, hogy a kifejtett tényeket és általánosításokat gondosan taglalva kell rögzíteniök.

Vannak esetek, amikor a pedagógus ezt a kikérdezést a tényekről a következtetésekre, az egyesről az általánosra haladva végzi. Más esetekben éppen ellenkezőleg, az általánosításoktól a tények felé, a levezetett törvényektől és szabályoktól azoknak konkrét megvilágítása felé halad.

A pedagógus megköveteli a tanulóktól először a tények pontos, konkrét ismeretét, másodszor, hogy tudják azokat megmagyarázni és általánosítani, harmadszor, hogy a megfelelő eredményt pontosan megfogalmazzák (törvényt, meghatározást, fogalmat, szabályt stb.).

Azokban az esetekben, amikor úgy látjuk, hogy a tanulóknak a tárgyalt témára vonatkozólag elegendő ismeretkészletük van, nagyon célszerű az elvégzett anyagnak az általánosról a részletesre haladás útján való rögzítése.

Így például a tanító beszélgetést folytat, amely rögzíti a reflexre vonatkozó anyagot valamely film bemutatása után. Mindenekelőtt megköveteli a tanulóktól, hogy pontosan határozzák meg a reflex általános fogalmát, utána áttér a reflexnek nevezett folyamat leírására, ezután pedig azt kívánja a tanulóktól, hogy konkrét példákkal világítsák meg ezt a fogalmat. Végül áttér a folyamat sémájának elemzésére.

Itt a tanító gondot fordít arra, hogy a tényleges anyag, valamint annak általánosítása (következtetés, törvény stb.) a tanulók emlékezetében pontosan rögződjék. Ugyanakkor ez a beszélgetés megköveteli a tanulóktól, hogy logikusan következtetni tudjanak az absztraktról a konkrétra is, necsak a konkrétról az absztraktra.

Hasonló jellegű a matematikai és az anyanyelvi órán kifejtett anyag rögzítése.

A tanító rövid összegező kérdezés útján arra indítja a tanulókat, hogy ismételjék és pontosan fogalmazzák meg az órán megvilágított szabályokat és meghatározásokat, azután rögzíti ezeket a szabályokat a megfelelő feladatok megoldása és gyakorlatok útján.

Az órának erre a részére mintegy tíz percet használunk fel.

Komoly figyelmet kell fordítanunk az órán a házi feladatokra. Ha a feladat nehéz, akkor a tanító, mielőtt a házi feladatot megadná, bizonyos előkészítő munkát végez az osztállyal. Ellenőrzi, hogy a kevésbbé erős tanulók is meg tudnak-e birkózni a feladott fejezetek nehezebb részeivel (el tudnak-e igazodni a vázlaton, a rajzon, a bizonyításban és így tovább).

Vannak pedagógusok, akik a tankönyvvel kapcsolatos házi feladatot a házi feladat nehezebb részeinek elolvasása és megmagyarázása útján készítik elő. A tanulók egymás után elolvasnak egy-két bekezdést, elmondják annak tartalmát, a tanító helyesbíti és megvilágítja, megmagyarázza azt.

Hangsúlyoznunk kell, hogy rendkívüli jelentősége van a házi feladat órán történő ilyen megmagyarázásnak.

A tanítók gyakran tévednek, amikor feltételezik a tanulók feleletei alapján, hogy „minden világos" számukra. Nem ritkán kiderül, hogy ami „világos" volt az osztályban, az érthetetlennek mutatkozott otthon.

A legbiztosabb előkészítési mód arra, hogy a tanulók a házi feladatokat otthon önállóan végezzék el, az, ha hasonló munkát végeznek el az osztályban a pedagógus vezetése mellett. A megfelelő útmutatások, magyarázatok, valamint az ellenőrzés hiánya — hogy a házi feladat megfelel-e minden tanuló képességeinek — komoly akadály e feladat teljesítésében. Ilyen esetekben a tanulók rendszerint a szülőkhöz, testvérekhez, iskolatársakhoz fordulnak segítségért. A feladat önálló végzése helyett gyakran mechanikusan végzik munkájukat. A feladat minden értelmét elveszti. Említenünk sem kell, hogy az ilyen munka mennyire káros a nevelés szempontjából. A tanulók, akik minden ilyen alkalommal arról győződnek meg, hogy nincsenek felkészülve a feladat teljesítésére, elveszítik saját erejükbe vetett hitüket.

Az új házi feladat megmagyarázására kb. 5—8 percet fordítunk.[1]

A tanulók önálló munkáját igénylő feladatok csak akkor célszerűek, ha ezek a tanító magyarázatának következtében a gyermekek által világosan megértett anyagra épülnek. Természetesen abban a mértékben, ahogyan a tanulók az önálló munkának e fajtáját elsajátítják, a feladatok teljesítésére vonatkozó útbaigazítások egyre rövidebbek lesznek. Azonban a gyermekek számára mindig világosnak kell lennie annak, hogy mit, miért és mikor kell tenniök.

A pedagógus irányító segítségének és a gyermek erőfeszítésének helyes viszonyában rejlik a tanítás művészete.

Így tehát az oktatás, amely magábanfoglalja az oktatási folyamat minden (vagy majdnem minden) ágát, a következő szerkezetű:

1. A munka kezdeti megszervezése (hiányzók bejegyzése, gyors előkészület a küszöbön álló munkához).
2. A házi feladat ellenőrzése.
3. Az óra tárgyának és céljának megvilágítása és a végzett anyaggal való kapcsolat megteremtése.
4. Az új anyag kifejtése és megmagyarázása.
5. Az új anyag rögzítése.

5. §. Az új ismereteket közlő óra szerkezete.

Olykor, különösen a felső osztályokban az egész órát előadás vagy elbeszélés formájában az új anyag kifejtésének kell szentelnünk. Egyes tárgykörök bármelyik tárgy keretében megkövetelik, hogy azokat egyszerre, befejezett egészként fejtsük ki. Gyakran előfordul, hogy a részekre tagolás jelentékenyen csökkenti a téma nevelő és képző hatását.

Nagy nevelő jelentősége van például a tanító eleven, szemléletes, magávalragadó elbeszélésének vagy előadásának, amely egy művészi alkotásról, valamely nagy történelmi eseményről, nagy felfedezésről, találmányról vagy nagy emberek életéről és harcairól szól.

A tanulók emlékezetébe különösen bevésődnek azok az elbeszélések és előadások, amelyeket szemléltető eszközök bemutatása, művészi illusztrációk kísérnek. Mindez hosszabb időt követel

[1] *Az időbeosztásra vonatkozó tájékoztató útmutatásaink természetesen feltételesek, megközelítőek. Az egyes adott óra tartalmát és végrehajtásának minden feltételét pontosan előre meghatározni nem lehet.*

és gyakran nem végezhető el 10—20—30 perc alatt, amennyit szokványos óráinkon az új anyag kifejtésére fordítunk.

Annak az órának szerkezete, amelyet teljes egészében új ismeretek közlésére szentelünk, a következő:

1. Az óra tárgyának közlése és jelentőségének ismertetése.
2. A téma kifejtési tervének ismertetése.
3. A téma következetes kifejtése az elkészített terv alapján.
4. Az alapvető tételek összefoglalása és rögzítése az elkészített terv pontjai alapján.
5. Válaszok a tanulók kérdéseire és útmutatás arra, hogyan bővítsék, mélyítsék és rögzítsék a tanulók önálló munkájukkal az adott témára vonatkozó ismereteiket.
6. Házi feladat.

Ami az ilyen típusú óra módszeres lefolytatását illeti, azt a tanítás módszereiről szóló fejezetben fejtjük ki.

6. §. A tanulók önálló munkájára fordított óra szerkezete és módszertana.

A tanuló önálló munkájának az egész tanítás folyamán helyet kell kapnia. Azok az órák, amelyeket a pedagógus az új anyag kifejtésére szán — ha helyes felépítésűek — egyúttal az önálló gondolkodásban, a korábban szerzett ismeretek alkalmazásában is gyakorlatot jelentenek a tanulók számára.

Bármely új anyag befogadásának és megértésének folyamata lényegileg az anyag beillesztésének folyamata a gyüjtött ismeretek rendszerébe. Az új anyag befogadásánál éppen ezért bizonyos értelemben a korábban szerzett ismeretek alkalmazása megy végbe, mint az új, még ismeretlen anyag megértésére és megvilágítására szolgáló eszközök alkalmazása. Különösen világosan jelentkezik az ismeretek alkalmazásának mozzanata akkor, amikor a pedagógus az új anyag kifejtését és megmagyarázását az elvégzett anyaggal való összehasonlítás útján végzi, amikor a pedagógus a kifejtés folyamán a tanulókat belevonja a feltett kérdés mennél helyesebb megoldásának közös megkeresésére irányuló munkába.

Az önálló munkára való előkészítésként szolgál az az útbaigazítás, felvilágosítás, amelyet tapasztalt pedagógusok az óra végén adnak, valamint a házi feladatok próbaszerű elvégzése is.

Azonban ezek az eljárások, minden értékük mellett is elégtelenek arra, hogy a tanulók az új ismereteket alaposan rögzíthessék, azokat biztos készséggé változtassák azokban az esetekben, amikor a tanterv adott szakaszának tartalmánál fogva ez szükséges.

Hogy megtanítsuk a tanulókat arra, hogy önállóan dolgozzanak, hogy alkalmazni tudják a szerzett ismereteket és újakat szerezzenek, hogy biztos készségeket alakítsanak ki, rendszeresen kell tartanunk olyan órákat is, amelyeket teljes egészükben a tanult anyag megrögzítésére használunk fel. Nézzük meg az ilyen órák munkájának tipikus lefolyását.

A pedagógus az osztálynak határozott feladatot ad. Például: „Ma meg kell tanulnunk, hogy önállóan oldjuk meg a következő feladatot", vagy: „Ma önálló nyelvtani elemzéssel fogtok foglalkozni".

Az ilyen óra tervének elkészítésénél és felépítésénél a tanítónak szem előtt kell tartania az egyes gyermekek sajátságait, hogy biztosíthassa minden tanuló számára azt a lehetőséget, hogy tevékenyen és eredményesen vegyen részt az osztály közös munkájában.

A pedagógus arra serkenti a gyermekeket, hogy nyíltan beszéljenek nehézségeikről és tévedéseikről. A pedagógus és az osztály közötti teljes kapcsolat esetén ez arra neveli a tanulókat, hogy önálló munkájuk iránt tudatos és felelős magatartást tanúsítsanak.

Olykor az ilyen órát másképen építjük fel. Kezdetben a feladat, vagy téma elemzését közösségi munkaként végezzük, majd ezután a tanulók hasonló feladat alapján *egyéni önálló munkához* látnak. A pedagógus ezalatt az osztályban fel-alá jár, figyeli a gyermekek munkáját és tanácsaival segíti azokat, akiknek nehézségeik vannak.

A közösségi előkészítő munkának az a célja, hogy a tanulók figyelmét azokra a fogalmakra és szabályokra irányítsa, amelyekre önálló munkájuk során támaszkodniok kell.

Így például, ha önálló munkát adunk fel a tanulóknak azzal a céllal, hogy alárendelt mondatok igeneves fordulatokkal való helyettesítését gyakorolják, a táblára példaként megfelelő mondatot írunk fel („A láthatár szélén hóborította magaslatok ezüstös láncolata húzódik, amely a Kázbekkel kezdődik és a kétcsúcsú Elbrusszal végződik"), és beszélgetést folytatunk a következő kérdések alapján:

„Milyen mondat ez?

Jelöljétek meg a mellékmondatot!

A főmondatnak melyik szavát határozza meg?

Melyik szó segítségével kapcsoljuk a mellékmondatot a főmondathoz?

Milyen esetben van az *amely* szó?

Hogyan fejezzük ki a mellékmondat állítmányát?"

Amikor a tanító ezután a tanulók elé azt a feladatot állítja, hogy pontosan fogalmazzák meg, hogyan történik a mellékmon-

dat helyettesítése az igeneves szerkezettel, a tanulók teljesen tudatos választ adnak.

A tanulók ezután áttérnek a gyakorlatok önálló végrehajtására. A pedagógus figyeli és ellenőrzi az egyes tanulók munkáját, megvilágítja nehézségeiket, a szükséges segítséget megadja nekik.

Körülbelül ilyen a felépítése annak az órának is, amelynek az a célja, hogy a tanulókat a tankönyvvel és általában a könyvvel végzett önálló munkában gyakoroltassa.

Az óra elején, a munka céljának és jellegének megvilágítása után, a tanító megbeszéli a tanulókkal az alapfogalmakat, meghatározásokat, szakkifejezéseket, idegen szavakat, amelyeket pontosan kell ismerniök, hogy helyesen el tudjanak igazodni a tankönyvnek abban a szakaszában, amelyet a tanító önálló tanulmányozásra számukra kijelölt. Ezután azt a feladatot adja a tanulóknak, hogy meghatározott idő (20—25 perc) alatt csendesen, magukban olvassák el a kijelölt részt és készítsék el annak vázlatát. A pedagógus ezalatt figyeli a gyermekek munkáját és kiegészítő útmutatásokat ad azoknak, akiknek erre szükségük van.

Az elkészített vázlatokat az óra végén megvitatjuk, kiemeljük az elolvasott rész alapvető, lényeges mozzanatait. A tanulók házi feladatot kapnak.

Ugyanilyen munkát végezhetünk nemcsak a tankönyvvel, hanem bármely más értékes és a tanulók számára érthető könyvvel kapcsolatban a tanult tárgyra vonatkozóan.

Így például a tananyag előzetes kifejtése után a pedagógus a földrajzórán a tanulóknak azt a feladatot adja, hogy önállóan kövessék a térképen vagy a földgömbön a folyók folyását, a vasúti-, vagy vízi utakat meghatározott pontok között, írják le ezeket az utakat, határozzák meg valamely pont földrajzi hosszúságát és szélességét és jegyezzék fel a feladat megoldását stb.

Olyan feladatot is adhatunk pl., hogy hasonlítsunk össze valamilyen két tényt, jelenséget, eseményt, mutassuk ki hasonlóságukat és különbözőségüket, hasonlítsuk össze a különböző országokat és területeket a fontosabb földrajzi jellemző jegyek alapján, hasonlítsunk össze különféle történelmi alakokat, különböző történelmi eseményeket; elemezzünk tényeket és jelenségeket és osztályozzuk őket külön csoportok szerint megállapított ismertető jelek alapján; adott tényekhez önállóan gyűjtsünk hasonló vagy ellenkező tényeket, hasonlítsuk össze őket és így tovább.

Az ilyen feladat gyakoroltatja a tanulókat abban, hogy önállóan el tudjanak igazodni a tanult anyagban, hogy elemezni és általánosítani tudják azt.

Szükségesek olyan feladatok is, amelyeknek az a céljuk, hogy a tanulók valamely szempont szerint önállóan tudják rendszerezni a megszerzett ismereteket, hogy újszerűen tudják kombinálni őket valamely kérdésre adandó felelet céljából: például időrendben állítsák egymás mellé a történelmi eseményeket különböző országokban ugyanabban a században, jelöljék ki a térképen a szovjet hadsereg egységeinek győzelmes előnyomulási útját a polgárháború, a Nagy Honvédő Háború alatt, mutassák meg a fizika alaptörvényeit vagy fejezeteit, amelyek a népgazdaság bizonyos területén nyernek alkalmazást, stb.

A gyakorlatok sora után, ha a pedagógus meggyőződik arról, hogy a tanulók alapjaiban megbirkóznak a feladattal, át lehet térni az önálló, egyéni munka végzését kívánó gyakorlatokra, amelyeknek ugyanakkor *ellenőrzés* jellegük van. A pedagógus az óra elején megadja a feladatot és a tanulók külön-külön, teljesen önállóan oldják azt meg. A pedagógus figyeli munkájukat és segít nekik nehézségeikben, arra törekszik, hogy minden tanulónál elérje az önállóságot.

Ilyenformán a tanórák három olyan faját jellemeztük, amelyeket a tanulók önálló munkájának szentelünk.

A munkának ezek az osztályban végzett formái megbízható előkészítésül szolgálnak arra, hogy a tanulók önállóan készítsék el házi feladataikat, amelyek gyakran az osztályban végzett munka természetes folytatását alkotják.

A tanulók önálló munkájának megszervezésére irányuló hasonló eljárások szerepelnek a fizikai, kémiai, biológiai stb. laboratóriumi és más gyakorlati munkánál is.

Amikor az osztály önálló munkát végez, a pedagógusnak lehetősége nyílik arra, hogy nagyobb figyelmet fordítson az egyes tanulókra, akiknek az ő segítségére van szükségük. Ismerve az egyes tanulók gyenge pontjait, előrelátja valószínű hibáikat, s számukra gyakran külön feladatokat ad.

Az egyes tanulókkal végzett munka az önálló gyakorlatok alatt rendkívül nagyjelentőségű az eredménytelenség megelőzésére.

Tudjuk, hogy az eredménytelenség különböző okai között jelentős helyet foglal el a tanulóknak nagyon is magabiztos, könnyelmű, vagy nagyon félénk magatartása az új feladattal szemben. Egyes tanulók azt hiszik, hogy mindent tudnak, hogy az új feladat nem jelent számukra semmi nehézséget, más, félénk tanulók viszont minden feladathoz aggodalmasan fognak hozzá, már előre megijednek az elkövetkező nehézségektől és nem bíznak abban, hogy azokat legyőzik. Mindkettő káros hatású a gyermekekre.

Ezért a tapasztalt pedagógus az egész osztálynak szánt általános feladatokon kívül mindig tart tartalékban egyéni feladatokat is, amelyeknek nehézségi foka különböző: egyeseket a legerősebb tanulók figyelmének, erejének és képességeinek mozgósítására, más, könnyebb feladatokat pedig azért, hogy a gyengébbeket az osztály közös munkájában való sikeres közreműködésre fokozatosan előkészítse.

Tekintetbe véve, hogy egyes tanulók gyorsabban dolgoznak másoknál, a pedagógus kiegészítő feladatokat válogat össze és az első feladat teljesítése után meghagyja a tanulóknak, hogy kezdjék meg a következő elkészítését is, a nélkül, hogy társaikat megvárnák.

7. §. Az ellenőrző, ismétlő és rendszerező óra szerkezete és módszertana.

Az ismeretek ellenőrzésének, ismétlésének és rendszerezésének elemeit valamilyen formában megtaláljuk bármely óra részeiben: a bevezető beszélgetés, a kifejtés, az új anyag megvilágítása és rögzítése, a házi feladat előkészítése alkalmával egyaránt; a tanulók önálló munkája alkalmával a tanító az osztályban feltétlenül megismeri a tanulók ismereteit és készségeit. Ez a *rendszerezésnek* és az ismeretek rögzítésének értékes *eszköze* minden tárgyban.

Azonban ez a munka még nem elegendő a tanulók ismereteinek ellenőrzésére, rögzítésére és rendszerezésére.

A tanítónak el kell érnie azt, hogy a tanulók önállóan, következetesen és teljességgel ki tudják fejteni az adott tárgykörben elvégzett anyagot.

Az alapos kikérdezés, valamint a tanulók ismereteinek értékelése és rendszeres ismétlése céljából külön erre a feladatra időt kell kijelölnünk. Néha sikerül is időt szakítanunk az ilyen kikérdezésre, értékelésre és ismétlésre az óra utolsó részében, amikor az órát új anyag kifejtésére vagy önálló munkára használjuk fel.

Egyes pedagógusok a munkának olyan szervezésére törekszenek, hogy minden óra végén mindig maradjon 10—15 percük a végzett anyag kikérdezésére és ismétlésére.

A tanórának ilyen felépítése azonban távolról sem mindig célszerű és lehetséges. Már rámutattunk korábban arra a körülményre, hogy gyakran, különösen a felső osztályokban, nincs idő az órán sem az elvégzett anyag kikérdezésére és ismétlésére, sem a kifejtett anyag megfelelő rögzítésére.

Így tehát a tanóra felépítésének fent ismertetett formája, amely az idő jelentős részét a végzett anyag kikérdezésére és is-

métlésére használja fel, nem lehet a tanóra egyetlen formája, különösképen a felső osztályokban nem.

Még az alsó osztályokban, ahol a végzett anyag kikérdezése és ismétlése minden órán megtörténhet, sem szorítkozhatunk csak erre abból a célból, hogy a végzett anyagot teljesen számonkérjük, rendszerezzük és átismételjük.

Az ismeretek tartós rögzítése céljából elengedhetetlen, hogy időszakonként egész *tárgyköröket* és *fejezeteket* ismételjünk.

A végzett anyagnak csak olyan ismétlése célravezető, amelynek folyamán a tanulók minden tételt, minden tényt, ítéletet, következtetést, szabályt és törvényt stb. úgy tudatosítanak és idéznek fel magukban, mint a fogalmak és képzetek befejezett egész rendszerének szerves részeit; csak az ilyen ismétlés vezet végeredményben az anyag igazi birtokbavételéhez és tartós elsajátításához.

A fontos tárgykörök vagy fejezetek rendszeres, az egészre kiterjedő ismétlése csak külön erre a feladatra szánt tanórán lehetséges.

Az ellenőrzés és ismétlés óráin a pedagógus komoly nehézségekkel találkozik. Alaposan és figyelmesen meg kell hallgatnia az egyes tanulókat, ki kell derítenie, hogy mily mértékben értették meg a tanult anyagot, az egész osztály figyelmét egész idő alatt a kellő fokon kell tartania, fenn kell tartania minden tanuló érdeklődését a tananyag iránt, rá kell őket bírnia, hogy tevékenyen hallgassák és ismételjék végig ilyenformán a végzett anyagot.

Nézzük meg az ilyen órák felépítésének két formáját.

a) *A számonkérés és a folyó ismétlés órája* (a felső osztályokban).

A pedagógus mindenekelőtt felhívja az egyes tanulókat, hogy összefüggően és folyamatosan fejtsék ki ismereteiket az adott tárgyra vonatkozólag, és azután több részletkérdést tesz fel abból a célból, hogy kiderítse az egész elvégzett anyagra vonatkozó tudásukat.

Az egyes tanulók alapos kikérdezése az egész osztály aktív részvétele mellett az ellenőrzésnek és a végzett anyag ismétlésének egyik legjobb eszköze. Különösen értékes a kikérdezés, ha azon épül fel, hogy a pedagógus gondosan tanulmányozza a tanulók iskolai és házi dolgozatait, az ellenőrző munkákat, ha kiderítette és elemezte a tipikus hibákat, vagyis azokat a hibákat, amelyek az egész osztályra, vagy a tanulók többségére jellemzőek, valamint azokat a hibákat is, amelyek egyes tanulóknál fordulnak elő.

Figyelembevéve a gyermekek munkáiban észlelt nehézségeket, hibákat, téves értelmezéseket stb., a pedagógusnak lehetősége van

arra, hogy a kikérdezés folyamán helyesbítse, megmagyarázza, kiegészítse és elmélyítse az előző órákon végzett anyagot és elérje annak helyes megértését és elsajátítását.

A kikérdezés alkalmával az elvégzett anyag egyik-másik részével kapcsolatban felfedezett félreértéseket, helytelen értelmezéseket vagy visszaemlékezéseket a pedagógus kellő alapként használja fel arra, hogy ezeknek a részeknek ismétlése céljából külön foglalkozást szervezzen meg.

b) *A végzett anyag záró ismétlésének és rendszerezésének órája.*

A kikérdezés adatainak, a tanulók írásbeli és az osztályban vagy otthon végzett más ellenőrző munkáinak tanulmányozása alapján a pedagógus a bevezető beszélgetésben feltárja a tanulók előtt az osztály által elért eredményeket, valamint a hiányokat is a tananyag egyes részére vonatkozólag és velük együtt megállapítja az ismétlés tervét. Ugyanakkor kiemeli és újból megvilágítja azokat a legfontosabb mozzanatokat, amelyek szükségesek a megállapított hiányok és hibák kiküszöbölésére, valamint arra, hogy az ismeretek területén további önálló előrehaladást tehessenek.

Amikor egyes pedagógusok a tantervi anyag bizonyos részének ismétlési tervét elkészítik, az osztállyal együtt vázlatot is állítanak össze; ez szemléltető eszköz ahhoz, hogy a tanulók láthassák a végzett anyagot, hogy megállapíthassák az adott fejezet egyes részeinek rendszerét, logikai következetességét és összefüggését.

Alább közlünk egy ilyen vázlatot, amelyet Moszkva egyik iskolájának matematikatanára készített el a tanulókkal együtt a VIII. osztály tanóráján.[1] Ez a vázlat egyúttal összegezi a tanulók ismereteit a megelőző tanítási évekre vonatkozólag is.

A háromszög.

I. A háromszög fogalma.	
II. A háromszögek osztályozása.	A szögektől, az oldalaktól függően.
III. A vonalak a háromszögben.	A középvonal, a súlyvonal, a szögfelező, a magasság.
IV. A háromszögek egybevágósága.	Az általános, a derékszögű, az egyenlőszárú háromszögek egybevágósága.
V. A háromszögek hasonlósága: az általános, derékszögű, egyenlőszárú háromszögeknél.	Az oldalak, a magasság, a súlyvonal, a szögfelező, a kerület és a terület viszonya.

[1] Lásd: *Szovjetszkaja Pedagogika* 1938. évi 9. sz. 69. lap. Oroszul.

VI. A háromszög oldalainak és szögeinek összefüggése.	Az oldalak viszonya; a háromszög szögeinek viszonya; a háromszög oldalainak és szögeinek viszonya. A derékszögű és tompaszögű háromszögnél.
VII. A háromszög alkotórészeinek metrikus viszonya.	
VIII. Képlet a háromszög területének meghatározására.	Az általános és derékszögű háromszögnél. *Heron* képlete.

Miután a tanító megrajzolta a tanulók előtt az anyag elvégzett részének szerkezetét, logikai felépítését, hangsúlyozta annak alapvető, lényeges részeit, azt a feladatot állítja a tanulók elé, hogy foglalják össze az adott anyag egész rendszerét. Minél világosabban és teljesebben tárul fel a feladat a tanulók előtt, annál tudatosabbá válik viszonyuk az ismétléshez.

Bizonyos idővel a rendszerező, záró ismétlés órájának megtartása előtt célszerű minden soronkövetkező óra végén 10—15 percet arra szánnunk, hogy ellenőrizzük, segítsük és tanácsokkal lássuk el a tanulókat az ismétlési házi feladat elvégzésére vonatkozólag. E 10—15 perc folyamán a tanító végignézi és megvizsgálja az ismételt anyag terveit és vázlatait, utasításokat ad a további munkára vonatkozólag, futólagosan kikérdezi a végzett anyagot, vagy elemzi a nehéz feladatokat stb. Mindennek az a célja, hogy előkészítse a tanulókat arra, hogy tevékenyen és sikeresen vegyenek részt az elkövetkező összefoglaló órák közös munkájában, amelyet a kitűzött anyag ismétlésének szentelnek. Ezeken az órákon alaposan kikérdezzük az egyes tanulókat a tananyag egész fejezetére vonatkozólag. Ugyanakkor a tanító bevonja a tanulókat a megkérdezett tanulók feleleteinek elemzésébe, a pontatlanságok, a hibák, a kifejezés fogyatékosságainak kijavításába, az elmulasztottak kiegészítésébe. Az előzetes rendszeres segítség mellett, amelyet a pedagógus nyujt a tanulóknak, az ilyen ismétlési órák igen termékenyek és a tanulókban a kielégülés, az öröm és a további megfeszített munka iránti készség érzését keltik.

8. §. Az óra és az órára való készülés alapvető követelményei.

Az óra alapvető követelményei.

Megvizsgáltuk az órák felépítésének azokat a típusait, amelyek legjobban elterjedtek a szovjet iskola gyakorlatában. Ezzel természetesen nem merítettünk ki minden lehetséges esetet; az oktatás folyamata rendkívül bonyolult; a különböző didaktikai célok, a különböző oktatási módszerek és fogások egybekapcsolásának

lehetőségei az egyes osztályokban és tantárgyakban nagyon sokfélék. Fontos és kimerítő osztályozásukat megadni nem lehet, de erre nincs is szükség.

A tanító számára az a fontos, hogy azt világítsuk meg, ami tipikus. Ezt kívántuk itt megtenni. De fontos azoknak az általános követelményeknek a feltárása is, amelyeket minden tanítási órával szemben támasztunk. Ezeknek a követelményeknek ismerete megadja a kulcsot bármilyen órára való előkészüléshez, amely a tanító vagy tanár munkájában szükségessé válik.

Ismertetjük röviden ezeket az általános követelményeket. A tanítónak mindenekelőtt azzal kell számot vetnie, hogy milyen helyet foglal el órája a többi óra rendszerében a tantervi anyag vagy a tanmenet beosztása szempontjából. Ez megadja a lehetőséget arra, hogy világosan lássa a soron következő óra didaktikai céljait (új ismeretek közlése, a tanulók megfigyelésének célszerű irányítása, valamely általánosítás megértésére és elsajátítására irányuló munka, gyakorlat beállítása az ismeretek rögzítésére és a készségek fejlesztésére, az ismeretek ellenőrzése és ismétlése stb.).

A tanítási óra céljának megállapításánál a tanítónak végig kell gondolnia az óra képző és nevelő oldalát. Gondolnia kell arra, hogy az órán olyan gondolatokat is megfogalmaz, amelyek a tanulók világnézetének elemeivé válnak, irányítja élményeiket és fejleszti erkölcsi-akarati tulajdonságaikat. A kommunista erkölcsnevelés céljainak és feladatainak tudata mindig vezérlő csillagul kell, hogy szolgáljon a tanító számára az órák tervének elkészítésében. Ezen általános szempontok és konkrét nevelő-képző feladatok világánál, amelyek a tanóra vezető szempontjai, a tanító átgondolja az óra anyagát és kiválasztja az anyagot az óra minden részéhez. Ugyanakkor kijelöli a módszereket, a fogásokat és kiválogatja a szükséges tanítási eszközöket, szintén az óra részeinek megfelelően.

Szem előtt tartja a tanító a tanulók tudatosságának és aktivitásának elvét, gondoskodik arról is, hogy élénk érleklődést keltsen bennük a munka iránt, működésbe hozza gondolkodásukat, tudásszomjukat, serkentse őket a felelet önálló megkeresésére stb. Hogy milyen eszközökkel hajtja ezt végre, azt a pedagógus szintén átgondolja magában az óra tervének elkészítésénél és az órára való előkészülés alkalmával.

A tanítónak ugyanakkor minden tanórán fejlesztenie és erősítenie kell a tanulók önbizalmát és készségét arra, hogy tartós erőfeszítést tegyenek, szívós, szabályos, rendszeres munkát végezzenek, tudatosan rendeljék alá magukat az iskolai fegyelem

követelményeinek és lelkiismeretesen teljesítsék tanulói kötelezettségeiket.

A tanító az órára való készülés alkalmával önmagával szemben is követelményeket támaszt. Gondoskodnia kell arról, hogy biztosítsa a tanítási anyag és a munkamódszerek tartalmasságát (szemléletesség, képgazdagság, eleven, érdekes példák bő alkalmazása, értékes és érdekes feladatok kijelölése stb.). Úgy kell készülnie az órára, hogy magyarázatát a tanulók számára világossá, érthetővé és hozzáférhetővé tudja tenni, az órán a tanítási eszközöket kifogástalanul alkalmazza, uralkodjék a kísérlet technikája fölött, beszéde helyes és kifejező legyen, gondosan és szépen írjon, vázoljon és rajzoljon a táblára.

A tanítónak az órára való készülés alkalmával mindig maga előtt kell látnia osztályának tanulóit egyéni vonásaikkal és sajátosságaikkal együtt és számításba kell ezeket vennie a tananyag kiválasztásánál, különösképen a tanulók önálló munkájához szükséges anyag kiválasztásánál, az egyes tanulóknak felelésre való kijelölésénél stb.

Gondoljon a tanító arra is, hogy az órán éberen kell figyelnie minden tanulót, látnia és hallania kell mindent, ami az osztályban történik, a munka folyamán ellenőriznie kell a kifejtett anyag megértésének és elsajátításának fokát.

Az óra alatt a tanítónak ellenőriznie és olykor helyesbítenie kell saját munkáját, s ha szükségesnek mutatkozik, részben meg kell változtatnia az óra tervét, vissza kell térnie a régire, kiegészítő magyarázatokat, példákat, gyakorlatokat kell adnia, hogy minden tanulónak lehetővé tegye az anyag teljes megértését.

Nem szabad megkezdenie a munkát, amíg az osztályban nincs teljes csend és rend. Szem előtt kell tartania továbbá, hogy az óra külső rendje és csendje még nem biztosítja önmagában a tanulók igazi figyelmét. Ezért nem elégedhet meg csupán a külső csenddel és renddel, hanem el kell érnie a tanulók igazi figyelmét, vagyis a tevékeny, tudatos hallgatást, a pedagógus előadásának, magyarázatának befogadását és átgondolását.

Biztosítania kell a szükséges higiénikus és szervezési előfeltételeket, amelyek a tanulók tartós figyelmét és értelmi munkaképességét fokozzák, vagyis a tiszta levegőt az osztályban, a kellő *világítást*, a tanulók helyes *ültetését* a munka ideje alatt, a tananyag célszerű adagolását. Gondoskodnia kell a tevékenységek különféle fajtáinak váltogatásáról az órán, a szünet alatt az egészséges pihenőről, a kellő időben való táplálkozásról a tanítási nap folyamán, stb. Mindez megóvja a gyermekeket a túlságos elfáradástól, a szórakozottságtól és lehetővé teszi, hogy szorgal-

masan és figyelmesen dolgozzanak minden órán, még az utolsó órákon is.

Fontos, hogy a tanító a tanulók számára a lehető legvilágosabban és legpontosabban jelölje meg az óra tárgyát, célját és tervét. Ez jelentékenyen megkönnyíti a figyelem mozgósítását az óra elején és elősegíti a figyelem állhatatosságát az egész munka folyamán. Mindenképpen ki kell küszöbölnünk azt, ami elvonhatja a tanulók figyelmét az óra közvetlen feladatától és alapvető tartalmától, mint pl. a járkálást az osztályban, kísérleti eszközöknek a tanítás alatt történő beállítását, különféle szemléltető eszközök, táblázatok felfüggesztését, hosszú szövegek felírását az óra alatt elemzés céljából stb.

A tanulókkal folytatott munka egész folyamán erősítenünk kell bennük a tanult tárgy fontosságának tudatát s annak a jelentőségnek felismerését, amelyet a tanult tárgy a jövendő élethivatásukra való felkészülés, a szocialista építésben való részvételük s alkotó erőik és képességeik sokoldalú fejlesztése szempontjából képvisel. Ezt minden egyes órának elő kell segítenie.

Készülés az órára.

Az órára való készülés csak akkor lehet eredményes, ha a pedagógus állandó, rendszeres munkáján alapul, amelyet eszmei-politikai, általános és szakmai pedagógiai képzettségének emelése érdekében végez.

A pedagógusnak még a tanév megkezdése előtt gondosan kell tanulmányoznia a tantervet, a tankönyvet és más fontos segédeszközöket a tanítandó tantárgyra vonatkozólag, hogy a lehető legtisztábban és legpontosabban lássa maga előtt azoknak az ismereteknek és készségeknek egész körét, amelyeket a tanulóknak a tanév folyamán el kell sajátítaniok.

Ugyanekkor a tanterv és a tankönyv minden részében kiemeli a legfontosabb, a legalapvetőbb, a leglényegesebb mozzanatokat. Ez a tananyagnak az egyes tanórák szerint való helyes elosztása szempontjából elengedhetetlen.

A pedagógusnak csak akkor lesz módjában, hogy az anyagnak órákra való felosztásánál ne az oldalak, fejezetek és alfejezetek számának mechanikus elosztásából, hanem minden fejezet és alfejezet tartalmának figyelembevételéből s bonyolultsági, fontossági és befejezettségi stb. fokából induljon ki, ha tanulmányozta és alaposan végiggondolta az egész évi tananyagot s megállapította, hogy mely részek, tárgykörök, kérdések és fogalmak alapvetőek és döntőek.

Miután a pedagógus a tanév egész anyagának tartalmát és felosztását a maga számára megvilágította, az egyes fejezetek és tárgykörök konkrét anyagának kiszemelését kezdi meg, szem előtt tartva a tanulók eszmei nevelésének feladatait is.

Ezt a munkát a tanító kellő sikerrel csak abban az esetben végezheti el, ha a tárgyára vonatkozó anyag teljes gazdagságának birtokában van.

A tanítónak rendszeresen kell tanulmányoznia a tanított tárgy klasszikus irodalmát, figyelemmel kell kísérnie az új irodalmat a tudomány adott és szomszédos területein, alaposan meg kell ismerkednie a tudomány szóbanforgó ágának ifjúsági irodalmával, figyelemmel kell kísérnie a korszerű politikai kérdésekkel foglalkozó irodalmat, s alaposan kell tanulmányoznia a klasszikus és jelenkori módszertani irodalmat is.

Ez megadja a pedagógusnak a lehetőséget arra, hogy a tanítási órákon teljes felkészültséggel álljon ki: élénk, szemléltető és érdekes formában teljesértékű, tudományosan ellenőrzött és ideológiailag jól megalapozott ismereteket tud nyújtani a gyermekeknek; rendelkezik a kellő példa- és illusztrációs anyaggal, amely a tanulók politikai neveléséhez, a tantárgy anyagának a szocialista építés feladataival való összekapcsolásához szükséges; módjában áll az is, hogy a gyermekeknek érdekes és szórakoztató anyagot ajánljon házi olvasmány és más különféle osztályon- és iskolánkívüli foglalkozások céljaira a tanított tárgyban; és fel van készülve arra is, hogy a tanulók esetleges kérdéseire választ adjon.

A megvásárolható segédeszközökön kívül célszerű az olyan értékes anyag felhasználása, amelyet illusztrált könyvekből, folyóiratokból, népszerű és ifjúsági irodalomból, stb. lehet kivenni. Gondoljuk meg, milyen nagy jelentőségük van az ilyen eszközöknek arra nézve, hogy általuk az órát érdekessé, elevenné és lebilincselővé tegyük.

Ezért állandóan és rendszeresen gyüjtenünk és tárgykörök szerint rendszereznünk kell az összes alkalmas illusztrációkat, modelleket, mintagyüjteményeket, vázrajzokat, táblázatokat, szépirodalmi szövegrészleteket, hogy a tanórán a kellő pillanatban felhasználhassuk őket.

Ilyen általános, a tanítás és nevelés egészére irányuló munkával kell a pedagógusnak *minden órára külön-külön is gondosan felkészülnie.*

Az egyes órákra való készülést azzal kezdjük, hogy előbb átgondoljuk az egymást követő órák egész sorát; áttekintésünk felöleli a sorra kerülő egész tárgykört, s csak azután láthatunk hozzá az egyes órára vonatkozó részletes terv elkészítéséhez.

Amikor a tanító az órára készül, újra átnézi a tanterv megfelelő pontjait és a tankönyv vonatkozó paragrafusait, és pontosan meghatározza azt az anyagot, amelyet a tanulóknak az adott órán át kell adnia.

Kijelöli és kiválogatja a ténybeli anyagot: a tárgyak, jelenségek, események leírását, a dátumokat, neveket, szakkifejezéseket, amelyeket közölnie kell a tanulókkal. Előkészíti a gyakorláshoz szükséges példákat és feladatokat, pontosan megfogalmazza azokat a következtetéseket, amelyeket a tanulóknak füzeteikbe be kell jegyezniök. Össze kell állítania a házi feladatot.

Azután részletesen elképzeli *az óra menetét*, egyes részeinek sorrendjét és összefüggését és lehetőleg pontosan meghatározza az egyes részek időtartamát. Maga előtt kell látnia az új anyag kifejtésének és megmagyarázásának következetes lefolytatását és igyekeznie kell, hogy a lehetséges nehézségeket előrelássa.

A feladatok és a kérdések összeállításánál a tanítónak mindig szem előtt kell tartania az osztály egészét és az egyes gyermekeket egyaránt. Bizonyos kérdésekre azért van szükség, hogy a szórakozottak figyelmét bekapcsoljuk, más kérdések arra valók, hogy kiegészítően megvilágítsuk az elmondottakat, amire a gyengébb tanulóknak van szükségük, ismét más kérdések azért szükségesek, hogy a jó tanulók tevékenységét és érdeklődését serkentsük.

A tanítónak, amikor az alkalmazandó beszélgetés, elbeszélés, magyarázat tartalmát végiggondolja, gondosan kell mérlegelnie minden szót, minden kifejezést, beszédfordulatot. egyrészt pontosságuk, következetességük, tudományos és ideológiai megfelelőségük szempontjából, másrészt világosságuk s a tanulók számára való érthetőségük és hasznosságuk szempontjából is.

Amikor a pedagógus a tanulók önálló munkájához készíti a feladatokat, számol az egyes tanulók egyéni sajátságaival, erős és gyenge oldalaival. Ebből a célból rendszeresen és gondosan kell tanulmányoznia a tanulók szóbeli feleleteit, írásbeli munkáit, figyelmesen kell elemeznie az előforduló hibákat is, megállapítva, hogy ezek közül melyek tipikusak vagy véletlenek, melyek közösek az egész osztályban és melyek jellemeznek csak egyes tanulókat.

Csak az összes tanulók iskolai munkájában észlelt eredmények és hibák rendszeres figyelembevétele alapján választhatja ki a pedagógus a különféle feladatokat a tanulók önálló munkájához helyesen úgy, hogy ezek a feladatok először is minden gyermek számára megoldhatók legyenek, másodszor, hogy segítsék őket a további haladásban és fennálló hibáik, fogyatékosságaik és hiányosságaik megszüntetésében.

Az órára való készülés eredménye *az írásos óraterv:* ennek vezetése minden tanítóra kötelező. Az óratervnek csak akkor van értéke, ha komoly előkészítő munka eredménye, máskülönben formális papírrá válik, és nemcsak nem segít a tanítónak, hanem akadályozza is a tanítási folyamat helyes irányításában.

Az óraterv a következő részekből áll:

1. Az óra éve, hónapja és napja;

2. A tárgy megnevezése, az óra lényeges tartalma, eszmei, nevelő és képző célja;

3. Az óra lefolyása: felírjuk a fontos tényeket, gondolatokat, tételeket abban a sorrendben, ahogyan az órán következnek, továbbá az óra egyes részeinek megközelítő időtartamát (például a végzett anyag ismétlését, az új anyag megmagyarázását, rögzítését és a házi feladatot). Az óratervben feljegyezzük a kijelölt példákat (nyelvtanban, matematikában), vagy a példák sorszámát a tankönyvben és a feladatokat tartalmazó füzetben.. Az óratervben fel kell tüntetnünk azt a fontos didaktikai anyagot, amelyet a tanító felhasznál, s a következtetések és szabályok pontos megfogalmazását. Ha ezek megvannak a tankönyvben, akkor fel kell tüntetnünk, hogy az illető órában mely szabályokat és következtetéseket fogjuk felhasználni a tankönyvből. Az óra minden részére vonatkozólag feltüntetjük a munka módszereit és fogásait, és a szükséges esetekben a felhasználásra kerülő felszerelést.

Az óraterv készítésénél a tanítónak ki kell jelölnie először az anyag minimumát, amelyet feltétlenül ki kell merítenie az órán, másodszor, bizonyos kiegészítő anyagot, amelyet felhasználhat, ha marad idő.

Kívánatos, hogy naponként, a munka befejezése után a tanító elemezze magában óráját, hogy megállapítsa, milyen eredményeket ért el, milyen hibái voltak, és így értékelje tervét.

A tanítás folyamán óvakodnunk kell attól, hogy a tervbe beletekintsük, ez rossz benyomást tesz a tanulókra és leköti magát a tanítót is.

Az órára való gondos készülés mellett a tanító biztosan vezeti a munkát és eléri a kellő sikert.

9. §. A tanulók otthoni munkájának irányítása.

A házi feladat rendeltetése, feladásának módjai.

A házi feladatok a tanulói munka szerves részét alkotják. Főleg az a rendeltetésük, hogy a tanulók elvégzésükkel rögzítsék ismereteiket, tökéletesítsék tudásukat és készségeiket az önálló munka útján. A házi feladatok legfontosabb fajtái a következők:

a tankönyvből feladott rész tudatos megtanulása, különféle gyakorlatok elkészítése, a feladatok megoldása (köztük gyakorlati jellegű feladatoké és gyakorlatoké).

Abban az esetben, ha a tanulók erre jól előkészültek, olyan feladatot is adunk, amely új anyag önálló tanulását kívánja meg, a nélkül, hogy a tanító azt az osztályban kifejtette volna. Ez lehetséges például akkor, amikor a tankönyv az anyagot a tanulók számára már megszokott terv szerint fejti ki, s ez az anyag számukra könnyen elsajátítható. Új ismeretek önálló megszerzésére vonatkozó ilyen munka természetesen főleg csak a felső osztályokban lehetséges. Azonban itt sem foglalhat el nagy helyet. Főként ahhoz szükséges, hogy a tanulókat a könyvvel kapcsolatban önálló munkára tanítsa.

A házi feladatok sorában jelentős helyet foglalnak el az alkotó jellegű munkák, amelyek rendszerint sok időt követelnek, s amelyeket hosszabb időre adunk fel. Ide tartoznak az írásbeli dolgozatok, előadások, referátumok, nehéz és bonyolult feladatok, kísérletek, műszerek, modellek készítése stb.

A tanulók otthoni munkájának sikere érdekében mindenekelőtt fontos, hogy a házi feladatot helyesen adjuk fel és *helyesen magyarázzuk meg az órán.* E cél érdekében a tanító első kötelessége, hogy az órára való készülése alkalmával alaposan gondolja át, szükség van-e házi feladatra, miért, és milyen legyen az? Meg kell magyaráznia a tanulóknak a házi feladat elkészítésének szükségességét, s összefüggését azzal, ami az órán történik; a feladat tartalmát és megoldásának módját meg kell világítania, egyszóval: a feladat a tanulók erejéhez mért s ugyanakkor önálló erőfeszítést követelő legyen. A munka új fajtáinak bevezetése alkalmával a tanítónak olyan házi feladatokat kell adnia, amelyeknek elkészítésére a tanulókat az osztályban, saját közvetlen vezetése alatt tanította meg; az első időkben a tanulóknak részletes útmutatást kell adnia; mindenkor gondoskodnia kell arról, hogy a tanulók előtt világosak legyenek azok a követelmények, amelyeket a tanító szóbeli feleleteikkel, írásbeli, grafikai és más munkáik színvonalával szemben támaszt; a házi feladatok kitűzése alkalmával ellenőriznie kell, jól megértette-e minden tanuló, hogy mit kell tennie és otthoni munkájának milyen követelményeket kell kielégítenie tartalom és külső forma szempontjából.

Rendkívül lényeges követelmény a tanítóval szemben, hogy megtanítsa a tanulókat az önálló munka módszereire. Ezeket a módszereket „Az oktatás módszerei" című fejezetben fejtjük ki. A tanítónak meg kell állapítania a maga számára, hogy milyen munkafajtákra kell megtanítania tantárgyában az osztály tanulóit a tanév folyamán, ezt a tanítást tervszerűen és szervezetten kell

megvalósítania, s e mellett gondosan kell ellenőriznie, hogy az egyes tanulók hogyan tanulják meg az összes szükséges munkafajtákat.

A tanulók otthoni munkájának megszervezése.

Az iskolai foglalkozás eredményesebben megy végbe abban az esetben, ha a tanuló a munka helyét és idejét megszokta. Az egyazon időben, és minden alkalommal ugyanazon a meghatározott helyen végzett munka megkíméli a tanulót attól a fölösleges energiaveszteségtől, amely az új viszonyokhoz való alkalmazkodással jár, megszervezi és kialakítja benne a tevékeny hangulatot, amely a termékeny foglalkozáshoz szükséges.

A házi feladat elkészítésének ideje összhangban kell, hogy álljon a tanuló számára megállapított napirenddel. Az asztalnak, amelynél a tanuló feladatait készíti, jól rendezettnek kell lennie. A könyveket, füzeteket, írószereket és egyéb, a munkához szükséges tárgyakat a tanulás idejére olyan szigorúan meghatározott rendben kell elhelyeznie, amely megfelel a tanuló munkatervének, amely viszont foglalkozási rendjéből ered. Javasolnunk kell a szülőknek, hogy a tanulót lássák el könyvespolccal vagy állvánnyal, amely külön az ő számára szolgál, s ez legyen közel az íróasztalhoz.

A tanulónak gyorsan és energikusan kell munkához látnia, „tétovázás" és időveszteség nélkül. Meg kell tanulnia, hogy számoljon az idővel, amelyet a feladatok egyes fajaira külön-külön és az egész munkára általában fordit. A házi feladat megkezdése előtt először mindent át kell néznie, amit tanítója feladott, hogy meghatározza a munka mennyiségét, és megállapítsa elkészítésének sorrendjét.

A tanulókat rá kell vezetnünk arra, hogy otthoni munkájukban is alkalmazniok kell a nehezebb foglalkozásnak a könnyebbel való váltogatását, s ugyanígy kell váltogatni az írásbeli munkát a tankönyvből feladott szöveg tanulásával.

A tanulónak, amikor megkezdi írásbeli munkáját, előbb el kell olvasnia a feladatot és át kell gondolnia, hogyan végezheti azt el. Tanácsolnunk kell a tanulónak, hogy előbb olvassa el a tankönyvben annak a kérdésnek elméletére vonatkozó fejezetet, amely az adott gyakorlatra vonatkozik. Miután a tanuló a kérdés megoldását végiggondolta, hozzáfoghat a munka elvégzéséhez és el kell végeznie a nélkül, hogy figyelmét más vonná el.

A munka ideje alatt a tanulónak pihenés céljából szüneteket kell tartania; azokat úgy ıktassa be, hogy a munka végén, amikor

nagyobb fáradtságot érez, a szünetek tartósabbak és gyakoribbak legyenek, mint kezdetben.

A feladat végzésének egyenletesen, indokolatlan sietés nélkül kell végbemennie. A munkát tisztán, rendesen és szépen kell elvégeznie. Azokban az esetekben, amikor a tanuló maga is ellenőrizheti munkáját ellenőrző kérdésekkel, számításokkal stb., ezt meg is kell tennie, hogy biztos legyen abban, hogy munkáját helyesen végezte el.

A tanulónak a feladaton önállóan és kitartóan kell dolgoznia, környezetéhez csak a legvégső esetben forduljon segítségért, amikor saját erőfeszítései már nem elegendők a kérdés helyes megoldásához.

A gyakorlati munkákat (egyszerű kísérleteket, vázrajzokat, tervrajzokat, diagrammokat stb.) a tanulónak azután kell elvégeznie, miután a tankönyv és a kiegészítő irodalmi anyag alapján a megfelelő munkát már elvégezte.

A tanuló házi munkája azzal fejeződik be, hogy előkészít minden szükséges tanszert a következő nap óráihoz.

A tanítónak meg kell értetnie a tanulókkal, hogy csak a teljesen önálló, tudatos és helyesen megszervezett munka fejleszti erőiket és biztosítja számukra azt a lehetőséget, hogy bátran és biztosan haladjanak előre.

A házi feladatok ellenőrzése.

A házi feladatok elvégzését a tanítónak gondosan *ellenőriznie* kell. Ezt leginkább az óra elején végezzük el. Olyan esetekben, amikor a házi feladat anyagát az óra munkájának menetében használjuk fel, a tanító ez alkalommal állapítja meg, hogy ki és hogyan teljesítette a feladatot; egyes tanulók házi feladatuk tartalmát belefoglalják feleletükbe (amikor a tanító felhívja őket), másoknál a tanító futólagosan átnézi a füzeteket.

A tanító az iskolában megállapított bizonyos időközökben, rendszeresen beszedi az egész osztály tanulóinak házi füzeteit alaposabb ellenőrzés céljából.

Az osztályban a házi feladatok ellenőrzése alkalmával a tanító állandóan összehasonlítja a tanulók válaszainak és munkájának minőségét azokkal a követelményekkel, amelyeket velük szemben támasztott a házi feladat kitűzése alkalmával. Ugyanakkor következetesen megkívánja e követelmények pontos teljesítését és arra ösztönzi a tanulókat, hogy helytelenül vagy hanyagul végzett feladataikat dolgozzák át.

A házi feladatok rendszeres ellenőrzése azért is szükséges, hogy így pontos elkészítésükre minden tanulót ráneveljünk.

Ha ezt nem tartjuk szem előtt, sok tanuló könnyen elmulasztja a házi feladatok elvégzését, majd általában is elmarad a tanulásban és nem tud megbirkózni azzal a feladattal, hogy elmaradását behozza. Ha korábbi feladatokkal kapcsolatosan nagy hátralékuk van, nem tudnak eligazodni az új anyagban, nem értik azt meg, és így minden alkalommal igen hosszú időt kell arra fordítaniok, hogy a nehézségeket legyőzzék. Ennek következtében túlterhelés jelentkezik otthoni munkájukban, s ez nagyon káros következményeket von maga után.

Az iskola középső és felső osztályaiban, ahol minden osztályban több tanár tanít, a tanulók házi munkákkal való túlterhelése nem ritkán onnan ered, hogy minden tanár annyi feladatot ad, amennyit szükségesnek tart, s nem számol a tanulók egész munkájának terjedelmével. Ezt a hibát az iskolában nem szabad megtűrnünk. A tanulóknak házi feladatokkal való megterhelését az osztályfőnöknek kell szabályoznia; meg kell beszélnie a tanítókkal a tanulók házi feladatainak rendjét és időbeli beosztását a hét minden napjára vonatkozóan.

A tanulók otthoni önálló munkáját a tanítónak olyan eszközként kell tekintenie, mely ifjúságunk *szellemi tevékenységének fejlesztésére és jelleme akarati készségeinek nevelésére* szolgál. Ilyen készségek: a rendszeretet, a céltudatosság, a kitartás, a kezdeményezés, hibáink bírálatának meghallgatása és az a készség, hogy hibáinkat javítsuk és megszüntessük.

Amikor a tanulókat önálló munkára neveljük, előkészítjük őket a főiskolákon való továbbtanulásra és az önképzésre, valamint arra, hogy a szocialista építésben tevékeny, gyakorlati munkájukkal vegyenek részt.

AZ OKTATÁS MÓDSZEREI.

1. §. Az oktatás módszereinek megválasztása.

Görögül ez a szó: *μέθοδος* utat, módot, eszközt jelent. Az oktatás módszerein *a tanítónak a tanulókkal folytatott munkájához szükséges azon eljárásait értjük, melyeknek segítségével lehetővé teszi,* hogy a tanulók ismereteket, tudást és készségeket sajátítsanak el, és szellemi erőiket és képességeiket kifejlesszék.

Az oktatás módszereitől megkülönböztetjük az oktatás fogásait. A fogás a módszer egy részlete. Pl. a tanító elbeszélése — az oktatás módszere; az elbeszélés vázlatának a tanulókkal való előzetes közlése pedig — fogás, amely mozgósítja a tanulókat annak aktív befogadására, amit a tanító elmond.

A módszerek kapcsolata az oktatás általános irányával és feladataival.

Az oktatási módszerek jellege szoros kapcsolatban van az oktatás feladataival és tartalmával. Az iskola történetében az oktatás tartalmának változásaival együtt változtak annak módszerei is. Az ókorban és a középkor évszázadaiban az oktatást úgy képzelték el, mint az ismeretek szóbeli átadásának folyamatát a tanító részéről tanulók felé; a tanulók részéről viszont mint betanulási folyamatot annak átvételére, amit a tanító szóban elmondott, vagy kéziratból és könyvből felolvasott.

A középkorban, amikor a tudomány a vallás szolgálóleánya lett, s a képzettség az egyház és a papság monopóliuma volt, az ismeretek megszerzése mindenütt a magolás, vagyis a mechanikus betanulás jellegét öltötte fel, a tanultak értelmes felfogása nélkül. Ez volt a *dogmatikus tanítás,* amikor a tanulóknak az ismereteket hit alapján kellett elsajátítaniok, amikor nemcsak nem

kívánták meg, de egyenesen bűnösnek, megengedhetetlennek tartották a tanítók közléseinek, vagy a könyv anyagának önálló értelmezését. Ez a tanítás tisztára *szóbeli*, skolasztikus volt és elszakadt az élettől. Még a természet jelenségeit is, amelyek közvetlenül megfigyelhetők, csak a tanító szavaiból és könyvből tanulták. Az oktatás módszereinek akkor azért volt ilyen jellegük, mert a tantárgyak vallásos anyaga, az elavult, gyakran ostoba állítások, magyarázatok, értelmezések, meghatározások nem voltak alkalmasak a tanulók számára önálló, értelmes tanulás céljára, minthogy egészséges értelmű tanuló nem igazolhatta volna ezeket a maga értelmével és nem követhette volna azt, amire tanították.

A nagy találmányok és felfedezések, az ipar és a kereskedelem széleskörű fejlődésének korszaka természetesen nem békülhetett ki az oktatás ilyen módszereivel. Az a hiány, amely az élet számára szükséges ismeretekben, valamint a gyakorlati emberekben mutatkozott, akik alkalmazni is tudják ismereteiket, s akik önállóan tudnak gondolkodni, olyan módszereket követelt, amelyeknek segítségével a tanuló úgy sajátíthat el ismereteket, hogy azokat meg is értse, megfelelő alapossággal ki is fejezze, s különböző esetekre alkalmazni is tudja azokat. A továbbiakban az oktatási módszerekre vonatkozó gondolatok fejlődése a *szemléletesség* követelésének útján indul, s a tanulók saját megfigyelésének, az ismeretek kritikus elsajátításának útján halad; ebben a tanulóknak saját *értelmük* a segítség.

A kapitalista társadalomban a legjobb oktatási módszerek, vagyis azok a módszerek, amelyek megbízható ismeretek elsajátítására, a tanulók egész megismerő erejének fejlesztésére, önállóságuk fokozására, s az ismeretek gyakorlati alkalmazásának mesteri elsajátítására vezettek volna, a tömeg-iskolában nem terjedhettek el. A burzsoázia, amely attól félt, hogy a széles dolgozó tömegek gyermekeinek magas értelmi fejlettsége nagyon erőssé teszi az osztályellenséget, az iskolát ismét vagy a dogmatikus tanulás és magolás, vagy a szűkkörű gyakorlatiasságot szem előtt tartó tanulás útjára vezette, amelynek eszköze különféle formákban az úgynevezett munkamódszer volt.

Csak a szocialista társadalomban vált lehetségessé az, hogy az oktatásnak valóban haladó módszereit széles körben alkalmazzuk. A szocialista forradalom a munkásosztályt emelte hatalomra. A munkásosztály, amely anyagi tekintetben uralkodó, vezető erővé vált, uralkodni kezdett a gondolkodás terén is, vezetni kezdett az egész kultúra területén.

Ezért tehát, amikor *Lenin* V. I. 1920-ban az Orosz Kommunista Ifjúsági Szövetségek III. kongresszusán beszédet mondott arról a kérdésről, hogy mit és hogyan kell tanulni, felhívta az

ifjúságot arra, hogy saját maga dolgozza fel tudatában a kapott ismereteket, komoly és nagy munkát hajtson végre, kritikailag boncolja a tényeket, alakítsa ki kommunista nézeteit, kösse össze a könyvismereteket a gyakorlattal, azzal a munkával és harccal, amely az új, szocialista társadalom megteremtésére irányul.

Lenin állástfoglalt a magolás és a felületesség ellen.

Lenin az ifjúságtól olyan munkát követelt, amelynek az ismeretek magas színvonalához, a politikai öntudat és az általános kultúra emeléséhez kell vezetnie.

Sztálin állandóan arra hívja fel országunk minden dolgozóját, hogy úgy tanuljon, hogy saját maga el tudjon igazodni az adott helyzetben, ne topogjon egy helyben, hanem haladjon előre, dolgozzék alkotóan, fejlessze magában az új iránti érzéket, tudjon önállóan cselekedni és kezdeményezni, fejlessze ki magában azt a képességet, hogy a felmerülő kérdéseket komoly hibák nélkül eldöntse, kösse össze az elméletet a gyakorlattal úgy, hogy az elmélet világítsa meg az útat a gyakorlat számára, a gyakorlat viszont az elméletet tegye tartalmassá, elevenné.

Ez a vonal határozza meg az oktatásban azoknak a módszereknek jellegét, amelyeket szovjet iskolánkban alkalmazunk. abban az iskolában, amely az összes dolgozók gyermekei számára egységes.

A SzUK(b)P KB-a 1932. augusztus 25-én kelt „Az elemi- és középiskola tantervéről és rendtartásáról" című határozatában az oktatás alapvető módszerei között rámutat az anyag rendszeres és következetes kifejtésének módszereire (a tanító részéről), valamint az önálló, tevékeny, változatos tanulói munka módszereire is, mint amilyen a tankönyvvel folytatott munka, az írásbeli munka, az előadóteremben, a laboratóriumban, az iskolai műhelyben s az iskolai gyakorlókertben végzett munka.

Ezzel együtt a SzUK(b)P KB-a az oktatás alapvető módszerei gyanánt ajánlja a különféle kísérletek és műszerek bemutatását, s a kirándulásokat (gyárba, múzeumba, szántóföldre, erdőbe stb.).

Így tehát az oktatásnak történelmileg kialakult és gyakorlatilag igazolt módszerei, amelyek alkalmasak arra, hogy a kommunista társadalom kezdeményező és tevékeny építőinek nevelését előmozdítsák, alkalmazást kell, hogy találjanak a szovjet iskolában az iskolai munka általános irányának és feladatainak megfelelően.

A módszer függő viszonya a didaktikai feladattól.

Az oktatás eleven folyamatában a különböző oktatási módszereket különféleképen kapcsoljuk össze az iskolában. Azonban ez az összekötés nem lehet önkényes, nem lehet esetleges. Az okta-

tási módszerek kiválasztásában a tanítónak mindenekelőtt meg kell tudnia, milyen mozzanatokból és milyen rendben alakul ki az elsajátítás folyamata a tanterv adott részére vonatkozóan.

Az oktatás módszerét mindenekelőtt az oktatási célra való tekintettel kell megválasztanunk. Ha szükséges, hogy a munka elején az adott tárgykörben (vagy annak egy részében) a tanulók konkrét adatokat kapjanak, akkor természetes, hogy itt az elbeszéléshez folyamodunk, amely tényeket közöl, tárgyakat, jelenségeket, eseményeket ír le, és — ha lehetséges — a tanult tárgyak vagy jelenségek szemléltető bemutatását sem mulasztjuk el. A tárgy *tartalma*, annak anyaga még pontosabban meghatározza, hogy milyen módszerhez forduljunk az adott konkrét esetben. Ha a tanulmányozott jelenségek alkalmasak a közvetlen megfigyelésre, akkor a tanító a bemutatást alkalmazza az osztályban vagy a kiránduláson. Ha ez nem lehetséges, akkor bemutathat szemléltető eszközöket (kép, film, vázlat, modell). Ha lehetetlen szemléltető eszközöket felhasználni, akkor a tanító ezt a hiányt elbeszélésének és leírásának elevenségével és képszerűségével igyekszik pótolni.

Ha az óra alapvető célja az, hogy a tanulók régebben közölt konkrét adatokat mélyebben megértsék, akkor célszerű a beszélgetésnek olyan formájához folyamodnunk, amely arra indítja a tanulókat, hogy önállóan fedezzék fel a tanult jelenségek lényeges ismertető jeleit, tevékenyen vegyenek részt a különböző és a hasonló vonások megtalálásában, az okok és következmények megállapításában, az analízis és szintézis végrehajtásában, az induktív és deduktív következtetések levonásában. Azokban az esetekben, amikor a tárgy soron lévő anyaga annyira nehéz a tanulók számára, hogy a megvitatás terén nem számíthatunk aktivitásukra, a tanító maga vezeti a magyarázatot és a bizonyítást.

Ha a tanulók már felismerték és megértették a meghatározás, törvény, tétel vagy szabály formájában összegezett általánosítást, sok esetben nagyon hasznos olyan munkákat ajánlani nekik, amelyek megadják a lehetőséget arra, hogy ezeknek az általánosításoknak helyességét mégegyszer (sőt többször is) ellenőrizzék. A törvény, tétel, szabály, meghatározás önálló ellenőrzése a tanuló számára az általánosítást még meggyőzőbbé és világosabbá teszi és így ez értelmük szilárd tulajdonává válik. E cél elérésére a tanító egyes esetekben a kísérlethez folyamodik (pl. valamely fizikai törvény ellenőrzésénél), más esetekben olyan feladatokat végeztet, amelyek a tanult szabályt új példákra alkalmazzák, stb.

Gyakran szükséges, hogy a tudás és az ismeret készséggé váljék. Amikor a tanító ezt a célt tűzi ki, az önálló munka mód-

szereihez kell fordulnia; ezek gyakorlatul szolgálnak az ismeretek praktikus alkalmazása terén: feladatok és példák megoldásához, különféle feladatok végeztetéséhez, amelyek az adott szabály, meghatározás, tétel, törvény ismételt alkalmazását követelik meg.

Így tehát a tanító a módszert attól függően választja meg, hogy milyen didaktikai célt követ az oktatási folyamat adott szakaszán és mi a tartalma a soron levő mukának, — emellett, amikor a módszerek valamely alkalmazását, valamilyen összekapcsolását kijelöli, mindig a megállapított didaktikai alapelveket tartja szem előtt (lásd a III. fejezetet).

A módszer függése a tanulók életkori sajátosságaitól.

A módszer megválasztásánál és alkalmazásánál a tanítónak *a tanulók életkorával is számolnia kell.* Így például az alsó osztályok tanulói számára nem alkalmas az olyan módszer, amely tőlük a tanító magyarázatának hosszadalmas hallgatását kívánja, de nehézséget okoz számukra az önálló laboratóriumi munka is. Utóbbi csak nagyon ritkán lehetséges, s akkor is csak olyan feladatokkal, amelyek *mindössze* 10—15 percet vesznek igénybe. Az elemi iskolai tanulók gondolkodásának konkrét jellege az oktatásban a maximális szemléletességet követeli meg. Ezért itt különösen gyakran kell a tanult tárgyak és jelenségek vagy ezek ábrázolásainak bemutatásához folyamodnunk.

Az iskola felső osztályaiban bőven kell alkalmazni a tanító részletes magyarázatait és előadásait, a tanulók laboratóriumi munkáit, írásbeli dolgozatait és beszámolóit, amelyeket több forrás alapján készítettek el, valamely tárgy önálló tanulmányozását a könyv alapján, a nélkül, hogy azt az osztályban előzetesen tárgyalnák. Amikor a tanulókat a középiskolából kibocsátjuk, már felkészülve kell lenniök arra, hogy előadásokat tevékenyen hallgassanak meg és ismereteket önállóan sajátítsanak el akár könyvből, akár pedig helyesen megszervezett önálló megfigyelések útján.

A tanulók életkorától függően egy- és ugyanazon oktatási módszer jellegének és alkalmazásának is változnia kell. Így például a tanító elbeszélése az alsó osztályokban teljesen konkrét jellegű, csaknem mindig szemléltető eszközöktől kísért és általában rövid (10—20 perc). A felső osztályokban ez 30—40 percre nyúlhat, és bonyolult általánosításokat tartalmazhat. A tankönyv anyagával kapcsolatos önálló munkát az alsó osztályokban leginkább csak alapos előkészítő munka után adjunk; ezt a szöveggel kapcsolatosan az osztályban végezzük; a felső osztályokban

viszont a tanulóknak gyakran egészen új anyaggal kell dolgozniok (természetesen olyannal, amely alkalmas önálló elsajátításra).

A módszer függése a tantárgy sajátosságától.

Valamely módszer túlsúlya az egyes tantárgyak tanításában az adott tantárgy sajátosságától függ. Pl. a természetrajz, a fizika gyakran olyan módszereket kívánnak, amelyek a tanulókat arra indítják, hogy a tanult tárgyakkal és jelenségekkel gyakorlatilag is foglalkozzanak, figyeljék meg őket természetes helyzetükben vagy a laboratóriumban, műszerekkel dolgozzanak stb.

A humán tárgykörbe tartozó tantárgyak (történelem, irodalom) nagy és sokféle munkát kívánnak a könyvvel kapcsolatban. A szemléltetést itt főként képek, diapozitívok, okmányok bemutatásával végezzük.

Az olyan tantárgyak, amelyeknek a tanulókat a tudás és a készségek nagy mennyiségével kell felfegyverezniök (grammatika, matematikai tárgyak), állandó gyakorlást, feladatok megoldását és általában sok olyan különböző munkát kívánnak, amelyekben az ismereteket gyakorlatilag kell alkalmaznunk.

Ezek azok a főtényezők, amelyeket a tanítónak a tanítási módszer megválasztásánál mérlegelnie kell.

2. §. Az elbeszélés és az iskolai előadás mint az ismeretek kifejtésének módszerei.

Alapvető követelmények az elbeszéléssel (magyarázattal) kapcsolatban.

Az elbeszélés a tárgy kifejtésének elbeszélő formája. Az elbeszélésnek tartalma van, tevékenységet fejez ki, amely időben történik. Az elbeszélést gyakran alkalmazzuk az olyan tárgyak tanításában, mint a történelem, irodalom, földrajz.

Az oktatócélú elbeszéléssel kapcsolatban a következő alapvető követelmények állanak fenn:

a) A tartalom hitelessége, eszmeileg kifogástalan volta, a kérdés megvilágítása marxista-leninista álláspontról.

b) A ténybeli anyag szakszerű megválasztása: a tényeket a tantervi anyag tartalmának megfelelően kell kiválogatnunk — a tipikusokat, a legjellemzőbbeket, tehát azokat választjuk ki, amelyek a legvilágosabban fejezik ki a tárgyalt anyag lényegét; ugyanakkor azonban nem szabad az elbeszélést túlságosan hő anyaggal terhelnünk; ott, ahol ezt a tárgy tartalma megköveteli, korszerű anyaghoz, új tényekhez kell fordulnunk.

c) Az elbeszélés világossága és tagoltsága; a tanítónak világosan ki kell emelnie és alá kell támasztania az elbeszélés egyes részeinek főbb gondolatait és általában az egész elbeszélés alapgondolatát, hogy a tanulók könnyen felidézhessék ezeket a gondolatokat, megindokolhassák és bizonyíthassák azokat; az elbeszélésnek a tények és a következtetések útján a tanulókat meg is kell győznie.

d) A logikai sorrend az egész anyag kifejtésében: a tényeknek olyan rendben kell követniök egymást, hogy a tanulók rendezett, befejezett képet kapjanak a kifejtett anyag egészéről és azokról a következtetésekről és általánosításokról, amelyek az adott elbeszélésből logikusan erednek.

e) A kifejtés szemléletessége és képszerűsége. A tanítónak az elbeszélés útján élénk, világos elképzelést kell ébresztenie a tanulókban a cselekmény körülményeiről, az eseményekről és jelenségekről, a cselekvő személyekről; el kell érnie, hogy a tanulók, amikor beszédét hallgatják, szinte képszerűen fogják fel azt, amiről a tanító beszél.

f) A tartalom és az előadás élményszerűsége. A tanítónak elbeszélésével nemcsak a tanulók értelmére, hanem érzelmeikre, képzeletükre és akaratukra is kell hatnia, szeretetet vagy gyűlöletet, haragot vagy rokonszenvet kell ébresztenie bennük annak megfelelően, hogy milyen nevelési feladatok állanak előtte. Az elbeszélés élményszerűségét úgy érjük el, hogy világos, művészi, az életben igazolt anyagot választunk ki, amely érthető a gyermekek számára és érdeklődésükhöz közel áll. A tanulókra nemcsak az előadás tartalma, hanem annak formája, a tanító hangsúlyozása, arcjátéka, mozdulatai is élményszerűen hatnak. A legnagyobb jelentőséggel azonban az a belső kapcsolat bír, amelyben maga a pedagógus van a tárgyalt anyaggal, a saját lelkesültsége, amelyet közvetlenül átad a tanulónak.

g) A beszéd világossága és helyessége, érthetősége a tanulók számára, felépítésének egyszerűsége és könnyűsége, a kifejezések határozottsága.

A leírás és az ítéletalkotás elemei az elbeszélésben.

Az elbeszélésben rendszerint az elbeszélő anyag van túlsúlyban. De szerepelnek benne olykor a leírás és az ítéletalkotás elemei is, amelyek a tanulókat a szükséges általánosításokhoz és következtetésekhez vezetik. A leírást és az ítéletalkotást a tanulók sokkal nehezebben fogadják be, mint az egyszerű elbeszélést, mert itt a tanulóktól már analitikusabb és elvontabb gondolkodást követelünk meg.

Vannak azonban bizonyos fogások, amelyek megkönnyítik a tanulók számára a leírások és az ítéletalkotás felfogását. Így pl. a leírást némileg elevenebbé tehetjük és közelebb hozhatjuk az elbeszélő formához, ha azt pl. egy szemtanú, vagy az esemény résztvevőjének nevében, vagy egy utazó stb. nevében mondjuk el. Leírhatjuk a tárgyat úgy, hogy elbeszéljük, hogyan termeli az ember, hogyan keletkezik. Gyakran felhasználhatjuk a művészi leírások szövegét, amelyeket irodalmi alkotásokban találunk meg.

Az ítéletalkotást a tanulók könnyebben fogják fel, ha a tárgyalt témát bizonyos probléma, vagy feladat formájában állítjuk eléjük, amelynek megoldása érdekli őket; a tanulók ilyenkor figyelmesen követik az ítéletalkotás menetét.

Az iskolai előadás (magyarázat).

Az iskolai előadás az elbeszéléstől eltérően a leírásnak és az ítéletalkotásnak sokkal több, az elbeszélő anyagnak viszont sokkal kevesebb elemét foglalja magában.

Az iskolai előadást a középiskola felső osztályaiban alkalmazzuk. A tanulóktól tartós figyelmet, fejlett gondolkodást, emlékezőképességet, nagy szókészletet kíván. Az előadás alkalmazása a középiskolában azért szükséges, hogy előkészítsük a tanulókat arra, hogy képesek legyenek a főiskolai előadásokat figyelemmel hallgatni.

Az oktató célú elbeszélésre vonatkozó, fentebb ismertetett követelmények, — az egész tartalom eszmei iránya, a kifejtett tények tipikus és jellegzetes volta, a logikai sorrend, a felépítés tagoltsága, szemléletessége, élményszerűsége — vonatkoznak az iskolai előadásra is.

Az iskolai feltételek között célszerű az, ha az előadás megkezdése előtt közöljük, sőt az első időkben a táblára is felírjuk az előadás rövid vázlatát. A tanulók számára könnyebb lesz a tanár gondolatmenetét, a téma kifejtésének következetességét követni.

Minden iskolai előadás után elegendő időt kell adnunk a tanulóknak arra, hogy kérdéseket tehessenek fel. Néha maga a tanár ad fel kérdéseket abból a célból, hogy a tanulókat feszültebb gondolkodásra, vagy pedig a kifejtett anyag megértésének ellenőrzésére serkentse.

A tanítónak ügyelnie kell arra, hogy *a hallgatók az előadást feljegyezzék*. Kezdetben nehéz a tanulók számára, hogy a hallottakat feljegyezzék, ehhez a megfelelő készség megszerzése szükséges. Ezért az első előadásokon, amelyeket a tanító tart, meg kell adnia a tanulók számára az útmutatásokat arra vonatkozólag, hogy mit és hogyan jegyezzenek fel. Helyes külön gyakorlatokat végezni

az előadás feljegyzésével kapcsolatban. Ilyen gyakorlatokat célszerű végrehajtani a VIII—IX. osztályos tanulókkal már az év első negyedében, elsősorban az irodalom tanításában.

Példát közlünk az előadás feljegyzésével kapcsolatos ilyen külön gyakorlatra.

1. A tanító, aki „A három emlékmű" témájáról tartott előadást, a megszokottnál sokkal lassabban beszélt. A tanulóknak meghagyta, hogy röviden jegyezzék fel az előadás tartalmát, megtartva az előadás részeinek arányosságát. A tanító az előadást úgy építette fel, hogy *Horatius* „Emlékmű"-jét futólag érintette, részletesebben beszélt *Gyerzsavin* „Emlékmű"-jéről, a legtöbb figyelmet azonban *Puskin* „Emlékmű"-jének szentelte. Az előadásnak az osztályban végzett feljegyzését, miként a következő öt gyakorlatét is, a tanulók otthon feldolgozták és ezután átadták a tanítónak ellenőrzésre.

2. A második gyakorlatban a tanulóknak, akik vázlatosan jegyezték az előadást, azonnal el kellett vetniök azt, aminek nem volt közvetlen kapcsolata az előadás tárgyával. Ebben az előadásban a tanító *Lermontov* „Goetheből" című munkájáról beszélt és szándékosan kitért a művészi fordítás általános problémájára

3. A „Pecsorin" című tárgyra a tanító két előadást fordított A két órán készített feljegyzéseket a tanulóknak egy egységes jegyzetben kellett összefoglalniok. A tanító felszólította fiatal hallgatóit, hogy az előadás tervvázlatára különleges figyelmet fordítsanak és fogalmazványukban bekezdésekkel emeljék ki az előadás egyes részeit.

4. A következő gyakorlatnak az volt a célja, hogy megtanítsa a tanulókat az előadás egyes részeinek jegyzet nélküli bevésésére és azután kis idő mulva a tanulóknak nagyon rövid jegyzetet kellett készíteniök a hallottakról. Így pl. az előadásban *Lermontov* „Próféta" című költeményéről volt szó. A tanulók semmit sem jegyeztek fel. Azonban a tanító az előadásnak ezt a részét befejezte, hosszabb szünetet tartott és ez alatt a tanulók elkészítették feljegyzéseiket.

5. Az ötödik gyakorlat („Csicsikov") abban állt, hogy a tanulóknak csak az előadás menetét kellett nagyon röviden feljegyezniök. Erre a célra kis darab papírt kaptak. Rögtön az óra után beadták ezeket, a tanító végignézte és visszaadta őket a tanulóknak otthoni feldolgozás céljából.

6. A hatodik gyakorlatnak „Bjelinszkij és Puskin") az volt a célja, hogy a tanulók az előadást emlékezetből jegyezzék fel Az előadás 25 percig tartott, ezután a tanulók az osztályban feljegyezték a hallottakat és otthon összeállították a jegyzetet.

Ilyenformán a tanulók megtanulták azt, hogy az előadottakról rövid jegyzeteket készítsenek, kiválasszák a lényegest és elhagyják a mellékest — aminek nincs közelebbi kapcsolata a tárggyal —, megtanulták, hogy jegyzeteik bekezdéseiben feltüntessék az előadás vázlatát, a gondolatmenetről rövid jegyzetet készítsenek.

A tanárnak — hogy a tanulók számára a feljegyzést megkönnyítse — gondoskodnia kell arról, hogy az előadást áttekinthető részekre tagolja; az előadás alapvető tételeit hangosabban, lassabban és ismételten kell elmondania. Alkalomadtán nagyon hasznos előadás közben annak vázlatos menetét grafikusan felvázolni a táblára, pl. a szembeállított anyagot egymás mellett két oszlopban elhelyezni, a fogalmak alá- és mellérendelt voltát összekötő vonalakkal megjelölni stb.

Figyelmeztetni kell a tanulókat arra, hogy nem célszerű a jegyzeteket minél részletesebben és teljesebben elkészíteni. Csak a lényegest jegyezzék fel: az alapvető tételeket, azoknak bizonyítását, a legfontosabb tényeket és példákat, amelyeket a tételek bizonyítására hozunk fel, összefoglalásokat, képleteket, művek címét, amelyeket önálló elolvasásra ajánlunk.

Az összefoglalásokat és meghatározásokat lehetőleg szószerint írjuk fel. Ugyancsak pontosan kell felírnunk a dátumokat, az elnevezéseket, a neveket. Hogy megelőzzük a feljegyzésekben a ferdítéseket, a tanító az új elnevezéseket és szakkifejezéseket a táblára írja. A fő következtetéseket alá kell húznunk.

El kell érnünk azt, hogy a tanulók a helyesbítéseket még ugyanazon a napon vezessék be jegyzeteikbe és hogy ezeket rendszeresen használják a házi feladatok elkészítésénél. Az előadásokról készített jó jegyzetek a tanulók számára kiegészítő segédeszközül szolgálnak a tankönyv mellett, elősegítik a tantárgy elmélyülőbb tanulmányozását.

Amikor a tanító megjelöli a hibákat az előadásokról felvett jegyzetekben (pl. a gondolatok elferdítését, a bírálat céljából adott tételeknek a fő anyaggal való összekeverését, a lényeges gondolatok kiemelésének hiányát), egyben gondoskodik arról, hogy a tanulók kijavítsák hibáikat és a továbbiakban pontosabb jegyzeteket készítsenek.

3. §. A beszélgetés mint oktatási módszer.

Az elbeszélésen és az előadáson kívül, amelyek monológszerű kifejtést jelentenek, s amelyeket a régi didaktikai tankönyvek *akroamatikus* módszernek neveztek (vagyis meghallgatásra rendeltnek), az iskolában gyakran alkalmazzuk a beszélgető, a párbeszéd-

szerű előadásmódot, a régi didaktikai tankönyvek szakkifejezése szerint: az *erotematikus* kifejtést. A párbeszédes kifejtésben vagy beszélgetésben a tanító az ismereteket a tanulók részvételével fejti ki. A tanító gondolkodásra serkentő kérdéseket ad fel a tanulóknak és arra törekszik, hogy ezekre tudatos, meggondolt válaszokat kapjon, közben úgy vezeti a beszélgetés fonalát, hogy a tanulók tudatában megalapozott, világos következtetések alakuljanak ki a tárgyalt témára vonatkozólag. A beszélgetést másként kérdés-felelet-módszernek is nevezhetjük.

Beszélgetés segítségével csak abban az esetben fejthetünk ki ismereteket, amikor valami olyanra támaszkodhatunk, amit a tanulók már ismernek; személyes tapasztalatukra, megelőző megfigyeléseikre, előzetesen elolvasott anyagra, általában a képzeteknek és fogalmaknak arra a körére, amellyel a tanulók rendelkeznek.

A beszélgetés bátran alkalmazható olyan esetekben is, amikor valamely kérdés megvilágításánál eredményesen indulhatunk ki példákból, olyan tények és jelenségek összehasonlításából, amelyeket a tanulók figyeltek meg. Így pl. beszélgetés útján világítunk meg sok nyelvtani és matematikai szabályt, a fizika, a vegytan, a biológia stb. törvényeit.

A tanulókkal folytatott beszélgetés vezetése a tanítótól nagy hozzáértést követel: értenie kell a kérdések olyan feltevéséhez, hogy a tanulókat gondolkodásra késztesse, hogy a tanulók a tanító által irányított ítéletalkotás útján megtalálják az igazságot, megoldják a kitűzött feladatot. Az ilyen beszélgetésnek *heurisztikus* beszélgetés a neve (a görög: εὕρηκα „megtaláltam" szóból). Kiváló mestere volt a beszélgetésnek az ókori görög filozófus, *Sokrates*. Beszélgetéseinek mintáit *Platon* és *Xenophon* műveiben találjuk meg. Ha *Sokrates* párbeszédeit tanulmányozzuk, látjuk, hogyan szorította a kérdések ügyes feladása útján beszélgető társát a helyes logikai útra. *Sokrates* beszélgetései az igazság megkeresésének a tanító és tanítvány közös szellemi munkáján alapuló módszerét nyujtják. Az ilyen módszert a pedagógiai irodalomban *sokratesi* módszernek nevezzük.[1]

A heurisztikus beszélgetésen kívül, amely főleg a tanulók gondolkodását fejleszti, az iskolai gyakorlatban alkalmazzuk még az olyan beszélgetést is, amelyben a tanulóktól főleg az emlékezet munkáját követeljük meg; a tanult anyag rövid felidézését kívánjuk válaszul a feltett kérdésekre. Az ilyenfajta beszélgetést

[1] Ajánlatos példaképen elemezni *Sokrates*nek *Euthydemos*szal folytatott beszélgetését, részlet *Xenophon:* „Emlékezések *Sokrates*ről" c. művéből, amelyet az „Olvasókönyv a pedagógia történetéből" című könyv első kötete közöl (összeállította: *Szvadkovszkij* I. F. 1935.).

katekizáló beszélgetésnek nevezzük, minthogy ez a katekézis elvére épül, amelyben mindent rövid kérdések és feleletek formájában fejezünk ki. A katekizáló beszélgetést ismétlés céljából is alkalmazhatjuk olyan esetekben, amikor rögzítenünk kell a tanulók emlékezetében bizonyos elnevezéseket, számokat, időszámítási adatokat stb. Azonban a katekizáló beszélgetéssel való visszaélés a tanítás folyamatát mechanikussá teszi.

A tanító részéről minden beszélgetéshez gondos előkészület szükséges. A tanterv anyaganak beszelgetes útján való kifejtésénél, amely a gyermekeket önálló gondolkodásra serkenti, mindig fennall az a veszely, hogy eltérunk a targytól és a gyermekek tudataban elmosodott, határozatlan fogalmakat és képzeteket hagyunk a tárgyalt kérdesről. Ezt a veszelyt megelőzhetjuk, ha a tanító a beszelgetes vezetésere világos, áttekinthető vázlatot készít, amelyben előre megállapitja a gondosan kitúzott téma logikus kifejtesi sorrendjét es kijeloli a lenyeges kérdéseket, amelyeket a tanulokhoz intéz. A kérdések és feleletek váltakozásának olyannak kell lennie, hogy a tanulók az egész idő alatt világosan lássák a beszelgetes megszakítatlan fonalát.

A tanító kérdeseinek, amelyeket a tanulókhoz intéz, a következő alapkovetelményeket kell kielégítenie:

1. A kérdéseknek tartalmilag pontosaknak, formailag rövideknek kell lenniok, meg kell felelniok a gyermek értelmi fokának, és grammatikailag, stilisztikailag helyeseknek kell lenniök. A kérdés legyen határozott formájú. A kérdés lényegét minden tanulónak egyformán meg kell értenie. Helytelen például az ilyen kérdés: „Hogyan nevezzuk ezeket a számokat"?, ha ezt a kérdést olyan összefüggésben tesszuk fel, hogy a tanulók előtt nem világos, vajjon a szamok fajairól (egyszerű, tört szám, megnevezett számok stb.) beszéljenek-e, vagy pedig arról, hogy e számok milyen szerepet visznek az adott matematikai műveletben (összeadandó, kisebbítendő, osztandó, osztó stb.).

A kérdéseknek nem szabad homályos és bőbeszédű fogalmazásokat, szukségtelen ismétléseket, fölösleges szavakat, útszéli kifejezéseket tartalmazniok.

2. A kádereseknek serkenteniök kell a tanulók gondolkodását, fel kell tárniok a rejtett ellentmondásokat, ki kell derítenıok a homályos, a kétes, a bizonytalanul értett részeket, fel kell derítenıok a hibákat.

Megengedhetetlenek a sugalmazó kérdések: óvatosan és ügyesen kell bánnunk a rávezető kérdésekkel, amelyeknek segíteniök kell a tanuló gondolkodását, de távolról sem helyettesíthetik a tanuló átgondolt válaszát a tanító válaszával, amely kész állapotban megvan a feltett kérdésben. Tegyük fel, hogy az a tanuló, aki

az összetett mondatot elemzi, a mellékmondat fajtáját nem tudja meghatározni. A tanító ezt kérdezi: „Nem tárgyi mellékmondat ez?" Ez sugalmazó kérdés. Ha pedig a tanító azt kérdezi, hogy a főmondatnak mely szavára vonatkozik az adott mellékmondat, milyen kérdést tehetünk fel ezzel kapcsolatban, mit fejez ki, milyen kötőszó kapcsolja a főmondathoz, akkor ezek rávezető kérdések lesznek.

El kell kerülnünk az olyan kérdéseket, amelyekre egy szóból álló válaszokat kaphatunk („igen", „nem", „jó", „rossz", stb.). Ilyen esetben a tanuló találomra tagadhatja, vagy állíthatja a gondolatot, amely benne van magában a kérdésben, s csak egyszerűen arra figyel, hogyan viselkedik a tanító az ő válaszára. A tanító pl. ezt kérdezi: „Feleződnek-e a rombusz átlói a metszéspontban?" A tanuló azt válaszolja: „Igen, feleződnek." A tanító egy kissé vár, nem támasztja alá a válasz helyességét, de nem is cáfolja azt. A tanuló meginog és így szól: „Nem nem feleződnek."

3. A kérdéseket először — szabály szerint — az egész osztályhoz kell intéznünk, s csak azután, amikor már minden tanulónak adtunk időt a gondolkodásra, hívunk fel egy tanulót feleletadás céljából.

Minthogy a tanulók válaszai váratlanok is lehetnek, ezenkívül a tanulók részéről olyan kérdések következhetnek, amelyek további magyarázatot kívánnak, a tanítónak jártassággal kell rendelkeznie, hogy gyorsan és könnyen beleélje magát az osztálymunka folyamatába, s kellő megfigyelő készséget tanusítson; mindezt gyakorlat útján, valamint saját ismereteinek tökéletesítése révén érheti el.

Biztosítanunk kell a kellő feltételeket ahhoz, hogy a tanulók tevékenyen és eredményesen vegyenek részt a beszélgetésben. Ebből a célból nyugodt helyzetet kell teremtenünk a tanulók számára s elegendő időt kell adnunk, hogy a választ meggondolják Azt, hogy a tanulók helyesen és gyorsan válaszoljanak a feltett kérdésre, csak hosszú gyakorlat után érjük el. Az értelmi munka üteme a tanulóknál különböző. A lassabban gondolkodó tanulóknak hosszabb időre van szükségük a felelethez. A tanítónak meg kell tanulnia, hogy a tanuló válaszát türelmesen megvárja, nyugodtan végighallgassa, ne szakítsa félbe, ne fejezze be a gondolatot a tanuló helyett, ne hívja fel a többi tanulót jelentkezésre addig, amíg meg nem győződik arról, hogy a kérdezett tanuló nem tud a feltett kérdésre válaszolni.

A tanulóktól tudatos, meggondolt, helyes válaszokat kell kérnünk.

Ha a tanuló a feltett kérdésre nem tud válaszolni, vagy nem helyesen válaszol, a tanító segítő kérdéseket ad neki, amelyeknek

az a céljuk, hogy kiegészítsék, kijavítsák, pontosabbá tegyék a tanuló válaszát. A tanítónak kötelessége, hogy a tanulók válaszában a helytelen állítást helyesbítse.

A tanulók válaszainak világosaknak s elég hangosaknak kell lenniök, hogy az osztály minden tanulója hallhassa azokat. Egyes esetekben célszerű, ha a tanító távolabb megy a felelő tanulótól és így arra serkenti, hogy hangosabb és érthetőbb választ adjon.

Felelésnél meg kell követelnünk a tanulótól a helyes hanglejtést, a sajátos társalgási nyelvhasználatot. Egyes tanulók éneklően felelnek; erről a hibáról le kell szoktatnunk őket. Szigorúan ügyelnünk kell arra, hogy a tanuló válasza teljesen önálló legyen; semmiféle sugást, vagy a könyvbe való betekintést nem szabad megengednünk.

A tanító beszédének technikája.

A tanító beszédének szabatosnak és kifejezőnek kell lennie. A kifejező beszéd magára vonja a gyermekek figyelmét, segíti a világosabb felfogást, a kifejtett anyag mélyebb megértését és biztosabb megjegyzését. Jelentősége van az esztétikai nevelés szempontjából is.

A beszéd kifejező voltát úgy érjük el, ha a beszélő minden szó és kifejezés igazi értelmébe behatol, ha kiejtése gondos és szabatos, ha ügyesen használja fel a szüneteket, a hangsúlyt, a hanglejtést, a ritmust és az ütemet.

A szünetek helyes felhasználása a kifejezőképesség legfontosabb feltétele. A kellő szünetek megtartása segíti a tanulókat abban, hogy jobban megértsék a mondat, a szó értelmét, kiemeljék a fontosat, a lényegeset és az egyes képek és ábrák tartalmát jobban elsajátítsák.

A *hangsúly* kiemeli az egyes szavak jelentését s ezzel a beszéd nagyobb világosságát és a gyermekek részéről jobb megértését érjük el. A *hanglejtés* a kifejezésnek ugyancsak fontos eszköze. Hatásos élmények átadása csak helyes hanghordozás útján érhető el.

A hanghordozás helyes felhasználása céljából a tanítónak magának kell mélyen átgondolnia, mélyen átéreznie azt, amit el fog mondani.

Végül a kifejezés szempontjából nagy jelentősége van a *beszéd ütemének*. A nagyon gyors, vagy a nagyon lassú beszéd nem lehet kifejező. Az olvasásnál és elbeszélésnél kissé lassúbb ütemet kell tartanunk, mint a rendes beszélgetésben, de változtatnunk kell a tárgy tartalma szerint. A tanító beszédének ütemét ugyancsak befolyásolja a tárgyalt anyag nehézségi foka és a

tanulók életkora is. Az alsóbb osztályokban lassabban kell beszélnünk, nehezebb anyag tárgyalásánál szintén lassítani kell az ütemet, hogy a tanulóknak legyen idejük a hallottak átgondolására.

Ezeknek az alapvető szabályoknak a helyes alkalmazása világossá teszi a tanító beszédét, megadja neki a kifejezés teljességét; a tanító beszédét könnyű és kellemes lesz hallgatni, s ez jelentős mértékben elősegíti a közölt ismeretek jobb megértését és elsajátítását. A tanítónak gondoskodnia kell nemcsak beszédének kifejező erejéről, hanem ugyanakkor arra kell törekednie, hogy tanítványainak beszéde is kifejező legyen.

A tanulóknál a leggyakrabban a következő beszédhibákat találjuk: a szavakat a helyi tájszólásnak megfelelően ejtik ki, énekelnek, fölösleges hangokat ejtenek ki, a végződéseket nem mondják ki, a szavakat helytelenül hangsúlyozzák.

A tanítónak el kell érnie azt, hogy a tanulók az általánosan használt irodalmi nyelvet tanulják meg. Türelmesen és állhatatosan adjon útbaigazításokat arra vonatkozóan, hogyan kell az egyes szavakat kiejteni, előbb maga ejti ki őket, majd a helyes kiejtést a tanulókkal elismételteti. Rendezi és helyesbíti a tanulók beszédét, megtisztítja azt a közönséges kifejezésektől és a fölösleges szavaktól; a tanulók felelése és szóbeli szereplése alkalmával arra szoktatja őket, hogy szigorúan alkalmazkodjanak a művelt beszéd szabályaihoz (a helyes kiejtés, az irodalmi stílus, a beszéd világosságának, szabatosságának és árnyékosságának szabályaihoz).

A gyermeki kiejtés hibáinak kijavítása terén, amelyeket a beszélő szervek hibái idéznek elő, a tanító jelentékeny sikereket érhet el. Ilyen esetben megfelelő tanácsokat kell kapnia olyan szakembertől, aki a gyermeki beszéd hibáinak kijavításával foglalkozik, tanácskoznia kell az orvossal, megfelelő intézkedések tervét kell elkészítenie, amelyek a selypítés, a raccsolás, a dadogás és más beszédhibák kijavítására vezetnek.

Az a tanító, aki a tanórákon élénken, kifejezően és művészi fokon beszél, beoltja tanulóiba a nagy orosz nép nyelve iránti szeretetet s a népével, annak egész multjával és jövőjével való szoros összetartozás mély érzését.

A szovjet tanító, amikor az elbeszélés, az előadás és a beszélgetés módszereit alkalmazza, köteles az ismeretközlés művészetét állandóan tökéletesíteni, észben tartva, hogy a szovjet tanulókból álló hallgatóság — különleges hallgatóság. Amikor ugyanis a tanító ismereteket közöl, el kell érnie azt, hogy a tanulók az előadásnak vagy elbeszélésnek aktív hallgatói, a beszélgetés cselekvő résztvevői legyenek. A tanító előadásának fel kell ébresztenie és ki kell fejlesztenie a tanulók önálló gondolkodását.

A tanulók tudatában feldolgozott ismereteknek hatékony eszközzé kell válniok munkájukban és életukben egyaránt.

Annak művészetét, hogy a hallgatóság tagjaiban felébressze és fejlessze a gondolkodó aktivitást, a szovjet tanítónak a marxizmus-leninizmus alapítóitól kell megtanulnia, akik kiváló tehetséggel tudták a szocializmus nagy eszméit a tömegek közkincsévé tenni.

Íme, hogyan emlékszik vissza például *Liebknecht* Vilmos *Marxra,* mint a munkások tanítójára: „... *Marx* kiváló népszerűsítő tehetséget árult el. Ádáz ellenfele volt a vulgarizálásnak, vagyis a tudomány meghamisításának és ellaposításának; azonban senki sem rendelkezett nála nagyobb mértékben azzal a képességgel, hogy világosan fejezze ki magát. A nyelv világossága a világos gondolkodás eredménye, a világos gondolat pedig elkerülhetetlenül megszabja a világos formát.

Marx módszeresen tanított; lehetőleg rövid mondatot mondott, s azután megvilágította azt többé, vagy kevésbbé részletesen, gondosan kerülve minden olyan kifejezést, amely a munkások számára érthetetlen lett volna. Azután felszólította a hallgatókat, hogy tegyenek fel neki kérdéseket. Ha nem voltak kérdések, vizsgáztatni kezdett és ezt olyan pedagógiai művészettel tette, hogy egyetlen hiány, egyetlen félreértés nem kerülte el figyelmét".[1]

*Lenin*nek arról a művészetéről, ahogyan a hallgatóság előtt szerepelt, ragyogóan beszélnek *Gorkij* és *Sztálin Lenin*ről való visszaemlékezéseikben.

A kiváló előadások és beszélgetések terén, amelyek népszerűsítő célt követtek, például szolgálhatnak számunkra *Lenin* V. I. beszéde az OKISz III. kongresszusán, az államról tartott előadásai a *Szverdlov* nevéről elnevezett egyetemen 1919-ben, *Sztálin* beszédei a külföldi munkásküldöttségekhez, a Komszomol-aktívához, a kolhoz-rohammunkások első összszövetségi kongresszusán mondott beszéd (1933), a leninizmusról tartott előadásai, beszédei a Nagy Honvédő Háborúról, a választók előtt mondott beszédei stb.

4. §. A bemutatás.

A tanult tárgyaknak és folyamatoknak a tanulókkal való megismertetésére igen elterjedt módszer azoknak bemutatása. A különféle tárgyak, anyagok, segédeszközök és tapasztalatok szemléltető bemutatásának módszerét *demonstrációnak* nevezzük (a latin: *demonstro — megmutatok, bizonyítok* szóból). Ha a bemutatás

[1] Visszaemlékezés *Marxra*, Moszkva, 1940. 84. lap. Oroszul.

az órán csak kis epizód és a tanító előadásához csak apró kiegészítésül szolgál, akkor módszeres fogás szerepét játsza.

A szemléltető eszközök sokféleségének megfelelően a bemutatást az iskolában nagyon sokféleképen alkalmazzuk.

A tanult tárgyak bemutatása.

Azokban az esetekben, amikor lehetséges és megoldható, a legjobb a tanult tárgynak természetben való bemutatása. Pl. az órán bemutathatunk növényt, ásványt, olyan gépet, amelyen a fizika törvényeinek alkalmazását tanulmányozzuk.

A bemutatás alkalmával a tanító kérdéseket tesz fel a tanulóknak, serkentve őket arra, hogy a bemutatott tárgyat figyelmesen és részleteiben szemléljék meg, tudatosan fogják fel és értsék meg egyes részeinek lényegét és értelmét, a közöttük levő összefüggéseket és kapcsolatokat. A tárgy figyelmes szemlélése kérdéseket válthat ki a tanulókból, amelyekre a tanító válaszokat és felvilágosításokat ad.

Bizonyos esetekben a tárgyakat úgynevezett *szétosztható anyag* formájában mutathatjuk be. Ezt közelebbi és részletesebb megtekintésre minden egyes tanulónak a kezébe adjuk, vagy 2—4 tanulóból álló csoportoknak adjuk ki az elkészített tárgyak mennyiségétől függően.

A szétosztható anyag révén a tanulók megismerkedhetnek például a különféle növények magvaival és gyümölcseivel, az ásványi termékekkel, a fémekkel stb. Szétosztható anyag formájában bármely iskolának lehetnek szemléltető eszközei. Sokat szerezhetünk más olyan iskolákkal való csere útján, amelyek más földrajzi viszonyok között vannak.

Az órán való bemutatás céljából felhasználunk kész állapotban lévő gyűjteményeket is (megvásárolható segédeszközök), valamint olyanokat is, amelyeket a tanulók a tanító vezetése alatt saját erejükből gyűjtöttek és készítettek el.

Bizonyos esetekben helyes, ha kartonlapon mutatjuk be a tárgyak gyűjteményét s ezt fényképekkel, rajzokkal és feliratokkal kísérjük; így megkapjuk bizonyos témák minta-gyűjteményét, mint például „A homok és agyag képződése gránitból", „A növények szaporodásának különféle módjai", „Az ősember szerszámai" stb.

Az iskolai tapasztalatok tanulmányozásának alapján a tárgyaknak az órán való bemutatására vonatkozólag a következő szabályokat fogalmazhatjuk meg:

1. Úgy kell bemutatnunk, hogy a tárgyat lehetőleg minél több érzékszerv foghassa fel. Pl. a súlymérés különféle egységei-

nél nem elegendő a súlyoknak csupán szemlélet útján való megértése, azokat kézbe is kell venniök a tanulóknak, hogy összehasonlíthassák, milyen súlyosak.

2. A bemutatást úgy kell végeznünk, hogy a tanulókra azok az ismertető jelek gyakoroljanak erősebb benyomást, amelyek a leglényegesebbek, s hogy a tárgy másodrangú részletei ne vonják el a tanulók figyelmét.

Ezt olyan kérdések célszerű feltevésével érjük el, amelyek a tanulók figyelmét a lényeges részekre és ismertető jelekre irányítják. Ebben az esetben a tanulók megfigyelése nem lesz felületes, külső benyomások nem fogják elhomályosítani a megismerendő jelenségek lényegét.

3. Arra kell törekednünk, hogy a tanulók a tárgyat annak változásában, fejlődésében és működésében lássák. Nagyon értékesek azok a szemléltető eszközök, amelyek a tanulmányozott tárgyat fejlődésének vagy készítésének különböző szakaszaiban mutatják be.

Olykor a tárgyaknak természetben való bemutatása helyett célszerűbb, ha külön szétszedhető, nagyalakú szemléltető eszközöket, modelleket alkalmazunk. A szétszedés és összerakás folyamata elősegíti azt, hogy a tanulók a tanult tárgy részleteit világosabban lássák.

4. A tárgy bemutatásánál feltétlenül biztosítani kell, hogy a tárgyat az osztály minden tanulója pontosan lássa.

Képek bemutatása.

Abban az esetben, ha természetben bemutatható vagy összerakható szemléltető eszközeink nincsenek, bemutatás céljából rajzokat, fényképfelvételeket, vázrajzokat, képeket stb. kell felhasználnunk.

A kép sok esetben pótolhatatlan segédeszköz. Pl. a földrajzórákon, amikor a tanulók képzeletében a természeti táj világos képét kell felébresztenünk, vagy ha a különféle országok lakosságának életmódját kell bemutatnunk; a történelmi órákon, amikor a gyermekek képzeletében a mult valamely eseményének vagy tipikus jelenségének képét kell megteremtenünk; az irodalmi órákon, amikor valamely művészi alkotás tartalmát kell illusztrálnunk stb.

Amikor a tanító képet mutat be, úgy vezeti a beszélgetést, hogy a tanulók beleéljék s gondolatban belehelyezzék magukat az ábrázolt helyzetbe, környezetbe, hogy annak tartalmát mélyen átérezzék. Kérdéseivel arra törekszik, hogy a tanulók megértsék és elsajátítsák a kép alapvető tartalmát, valamint annak lényeges részeit is, amelyek nagyon gyakran hathatósan segítenek a tár-

gyalt téma lényegének feltárásában. Ha például a történelemórán bemutatjuk *Szurikov*nak „Szuvorov átkelése az Alpokon" c. festményét, akkor úgy irányítjuk a beszélgetést, hogy a tanulók világosan maguk előtt lássák ennek az átkelésnek minden nehézségét és megérezzék az orosz katona hősiességét.

Képek bemutatása alkalmával a beszélgetés rendszerint heurisztikus formát ölt. Amikor bemutatjuk a képet a tanulóknak, időt kell adnunk számukra azért, hogy azt jól megnézhessék, megérthessék és felfoghassák az ábrázolt jelenség általános tartalmát. Ha azután a kép felfogását egészben véve befejezettnek látjuk, áttérünk annak részletesebb megtekintésére és a tanulókkal való elemzésére. Kiemeljük a kép alapelemeit (a tárgyak megkülönböztető vonásait és ismertető jeleit); a képet határozott részekre, síkokra tagoljuk (előtér, második sík, háttér stb.). Az osztály figyelmét minden részre külön-külön összpontosítjuk. Ezután a képet újra egészében nézzük és így vitatjuk meg. Elkészítjük összefüggő leírását, az elbeszélést a kép alapján, és a tanulók hibáit kijavítjuk.

Vannak témák, amelyek képsorozat bemutatását kívánják. Ez értékes abban a tekintetben, hogy lehetővé teszi a jelenségek vagy események bemutatását sorrendben, fejlődésük különböző szakaszaiban.

Diapozitívek bemutatása. Alloszkóp, epidiaszkóp.

Bizonyos témáknál képsorozatok bemutatásához különösen jó segédeszközök a diapozitívek, melyeket filmvásznon vetítőlámpa segítségével mutatunk be. A diapozitív sorozatokat az iskolai tanítási terv tárgyköreinek megfelelően dolgozzuk ki.

Napjainkban leginkább az üveg-diapozitívek terjedtek el, amelyek egymást folytatólagosan váltó képek csoportjaiból állnak egy-egy meghatározott témára vonatkozólag. Ezeket egy készülék segítségével mutatjuk be, amelyet alloszkópnak nevezünk. Az ilyen diapozitív film bemutatását belefoglaljuk az óratervbe más mószertani fogásokkal kapcsolatban.

Külön vetítőlámpa — az epidiaszkóp — segítségével át nem látszó ábrákat is bemutathatunk, mint pl. rajzokat a könyvekből.

Filmek bemutatása

A legnagyobb hatást azonban a filmek bemutatásával érjük el. A filmek mozgást közvetítenek, folyamatokat mutatnak be, valamint változásokat a jelenségekben. Filmek segítségével a tanulók számára olyan jelenségeket is bemutathatunk, amilyeneket

az emberi szem a valóságban közvetlenül sehol nem láthat, pl. nagyítás segítségével bemutathatjuk a tőzeg, a kőszén stb. képződését. A film segít abban, hogy bizonyos jelenségeket alkatrészekre bontsunk, megmutassunk a tanulóknak olyan folyamatos jelenségeket, amelyek a valóságban hosszabb időn át folynak le, pl. „A káposztahernyó élete", „A virág fejlődése" stb. című filmeken. Ezzel szemben olyan folyamatokat, amelyek igen gyorsan mennek végbe, meglassíthatunk és azt mutathatjuk be, amit a szokásos megfigyelés mellett nehéz észrevennünk, pl. az emberi test részeinek gyors mozgását az ugrás alkalmával.

Az iskolában különféle filmeket használunk:

a) teljes filmeket, amelyek a jelenségeket, eseményeket elejétől végig bemutatják, s amelyek meglehetősen hosszú időt vesznek igénybe a bemutatáshoz (30—60 perc); az ilyen filmeket részekre osztjuk;

b) részfilmeket, amelyek a jelenségnek csak egy részét, bizonyos szakaszát mutatják be (időtartam 10—15 perc);

c) másfél-két méter hosszúságú gyűrűs filmeket, amelyek a tárgyalt kérdésben az alapvető részt emelik ki; bemutatásuk nagyon rövid ideig tart (1—2 perc); egy bizonyos esemény vagy jelenség bemutatását többször ismételhetjük abból a célból, hogy a tanulók azt mélyebben megértsék és megjegyezzék.

A filmet a tanító az órán különféleképen használhatja fel. Bemutathatja még az új anyag kifejtésének megkezdése előtt. Ebben az esetben a tanulókban érdeklődés támad a téma iránt; amikor a tanító megkezdi a téma kifejtését, a tanulóknál már konkrét képzetek alakultak ki a tárgyalt témáról. Az ilyen filmbemutatást az adott téma tanulmányozásába való bevezetésnek tekinthetjük.

Bemutathatjuk a filmet azután is, amikor már a megfelelő anyagot az előző órákon áttanultuk. A film utólagos bemutatása, különösen akkor, ha a tanító az anyag kifejtésében különféle szemléltető módszereket alkalmazott, sok értékeset ad ahhoz, hogy a taulóknak az órán szerzett ismeretei elmélyüljenek és megszilárduljanak.

Filmeket mutathatunk be az új anyag közlésének folyamán is. Ez a mód a legcélszerűbb abban az esetben, ha filmek bemutatására külön berendezett osztálytermünk van, amelyet gyorsan elsötétíthetünk.

A rövid- és részfilmek, vagy valamely egész film egy-egy részének bemutatását eredményesen alkalmazhatjuk a téma kifejtésének folyamán a következő módon: a tanító néhány perc alatt elmondja a kijelölt anyagnak azt a részét, amely bevezetőül szolgál a film bemutatásra kerülő részéhez. Ezután következik a kijelölt részek bemutatása, amelyeket a tanító rövid magyarázatai

kísérnek. Ezt követően a tanító áttér a szükséges elemzésre, magyarázatra, általánosításra és következtetésekre a tanult kérdésre vonatkozóan. Helyes és hasznos a bemutatás alkalmával megértett anyagot rajzok és jegyzetek útján megszilárdítani; ezeket a tanulók készítik el.

A filmek bemutatásához gondos előkészületre van szükség a tanító részéről. Előre meg kell tudnia, hogy van-e a tanítási terv adott szakaszára vonatkozólag film, előzetesen meg kell néznie a kiválasztott filmet, meg kell ismerkednie annak kísérő szövegével, meg kell állapítania a film legjellemzőbb mozzanatait, át kell gondolnia saját szóbeli magyarázatát, és meg kell határoznia, hogy milyen szemléltető eszközöket alkalmazzon kiegészítésképen.

A film bemutatása előtt a tanító rövid jellemzést ad róla és felhívja a tanulók figyelmét arra, amit különösen jelentősnek tart

Kartogrammok, vázlatok, táblázatok, diagrammok bemutatása.

Az iskolai gyakorlatban széleskörűen alkalmazzák az olyan ábrázoló segédeszközöket is, mint a földrajzi és történelmi térképek, kartogrammok, vázlatok, táblázatok, diagrammok stb. (nyomtatottak, valamint olyanok, amelyeket a tanulók maguk készítenek a tanító irányításával).

Különösen nagy jelentősége van a földrajzi és történelmi térképek bemutatásának, és a térkép ismerete, olvasni- és használnitudása feleleteik alkalmával is rendkívül fontos helyet foglal el a tanulók ismereteinek és készségeinek egész rendszerében.

A vázlatok, táblázatok, diagrammok bemutatása megkönnyíti a tanulók számára a tanultak megértését és megjegyzését. Pl. a növényvilág felosztásának vázlata (a növénytanban), az igeneves formák táblázata (a nyelvtanban), a föld megoszlásának diagrammája a cári Oroszországban (a történelemben), amelyek magukra vonják a tanulók figyelmét és látási képzeteket ébresztenek, megkönnyítik az elképzelés, a gondolkodás és az emlékezés folyamatait.

Az iskolákban az osztálytermek falaira gyakran bőségesen függesztenek ki ilyenfajta segédeszközöket. Ez azonban nem mindig helyes. Minden táblázatot, diagrammát, vázlatot stb. csak akkor kell kifüggesztenünk, ha azokat már az órán a beszélgetésben vagy a tanulók önálló munkájában felhasználtuk.

A tanulók a felhasznált segédeszközhöz felvilágosításért fognak folyamodni; ha bizonyos időn át szemük előtt látják, jól bevésik annak tartalmát emlékezetükbe. Ha a segédeszközt már eléggé felhasználtuk, s a tanulók a rajta összefoglaltakat elsajáti-

tották, a segédeszközt el kell távolítanunk. Ha nagyon hosszú ideig függ ott, és szinte megszokottá válik, a tanulók többé nem fogják észrevenni. A tanítási anyag adott részének ismétlésénél a szükséges segédeszközt újra kifüggesztjük.

A tanító táblai rajzai.

Különös figyelmet érdemel a bemutatásnak az a módja, amikor a tanult tárgyat. jelenségeket és eseményeket a tanító a táblára rajzolja. A didaktikai rajz a bemutatásnak olyan formája, amely a legszélesebben alkalmazható az iskolai tanitásban, mert nagyon megkönnyíti a tanulónak a megértést és az ismeretek elsajátítását és bármely iskolában alkalmazható. A tanítónak rendelkeznie kell azzal a tudással, hogy ilyen rajzokat készítsen. Nagyon jól alkalmazhatók az ilyen rajzoláshoz a színes kréták.

A táblai rajzot bőségesen fel lehet használni a különböző tárgyak óráin, különösen a történelem-, a földrajz- és természetrajzórákon. A szóbeli magyarázat és a táblai rajz összehangolása segíti a mélyebb megértést, leköti a figyelmet, érdeklődést kelt és megkönnyíti a tanulóknak, hogy a tanultakat szilárdan megrögzítsék emlékezetükben.

Az iskolai táblát a tanítónak minden lehető alkalommal fel kell használnia, hogy fölkeltse a tanulók figyelmét és kialakítsa látási képzeteiket a tanult tárgyra vonatkozólag. Így pl. az új anyag kifejtésénél feltétlenül fel kell írnia a táblára az új neveket, a nehéz elnevezéseket, időpontokat, szakkifejezéseket stb.

Kísérletek bemutatása.

A fizika, a kémia, a természetrajz óráin a tanító gyakran alkalmazza kísérletek bemutatását. A kísérletek bemutatását úgy kell végrehajtanunk, hogy a tanulók a kísérlet megfigyelése és megértése alapján önálló következtetéshez és a tanulmányozott törvényszerűség megfogalmazásához jussanak el.

Ha a tanító valamilyen kísérlet bemutatására készül, alaposan át kell gondolnia tevékenységének rendjét, összefüggését és valamennyi észrevételét, kérdését és utalását is, hogy azok minél nagyobb mértékben serkentsék a gyermekeket a figyelmes vizsgálódásra és tevékeny gondolkodásra.

Minden kísérlet bemutatásához elő kell készítenünk a szükséges felszerelést, el kell végeznünk a kísérletet előzetesen a tanulók nélkül, fel kell készülnünk a feleletekre, gondolva azokra a kérdésekre, amelyeket a tanulók feladhatnak.

Az ismeretek rögzítése céljából hasznos, ha a tanulóknak azt a feladatot adjuk, hogy füzetükben rajzolják meg a kísérlet összeállítását és írják fel a következtetést.

A sajátkészítésű segédeszközök jelentősége.

A tanterv sok tárgykörének elvégzésénél széles körben kell alkalmaznunk olyan anyagok, segédeszközök és berendezések bemutatását, amelyeket a helyszínen a magunk erejéből szerezhetünk meg és készíthetünk el. A tanulók megszervezése ennek érdekében nagyon sok haszonnal járhat az iskola számára; ezenkívül hatalmas nevelő jelentősége is van.

Az összegyűjtött anyagokat osztályoznunk kell és rendben meg kell őriznünk, elkészítve a segédeszközök tárgymutatóját.

A tanító a tanulókkal együtt az iskolai munkában használható tárgyakból annyit gyüjtsön össze, hogy ezeknek száma elegendő legyen szétosztható anyag elkészítésére a különböző tantárgyakban.

A helyi anyagot hónapról-hónapra, évről-évre gyüjteni kell. Ha ez megtörténik, a tanító rendelkezésére nagymennyiségű segédeszköz fog állani nemcsak a tanórai, hanem az osztályonkívüli, köri foglalkozások számára is. Az anyaggyüjtés magának a tanítónak is segít abban, hogy ismereteit elmélyítse, saját vidékét tanulmányozza. Lehetséges és nagyon kívánatos gyüjtemények megszervezése is abból a célból, hogy ezeket a Szovjetúnió különféle területein fekvő iskolák segédeszközeivel cseréljük ki.

Az anyag gyüjtésének szórakoztató formát adhatunk. Ha külön kirándulásokat rendezünk s ezt a munkát előre elkészített terv szerint végezzük, nemcsak az iskolát láthatjuk el elegendő anyaggal, hanem lerakhatjuk egy iskolai múzeum alapját is, vagy kezdetben megszervezhetjük az iskolában a megfelelő sarkokat. Ilyenformán a helyi anyag gyüjtése, a szemléltető eszközöknek saját erőnkből való készítése jelentékenyen megjavíthatja az iskola tanulmányi felszerelését.

5. §. Kirándulások.

A kirándulás jelentősége.

Kirándulásnak nevezzük a tanulóknak a tanító által megszervezett kivonulását; ilyent a megszokott iskolai környezeten kívül abból a célból végeznek, hogy bővítsék látókörüket, új benyomásokkal gazdagodjanak, s közvetlenül figyeljék meg azokat a tárgyakat és jelenségeket, amelyeket az iskolában nem mutathatnak be.

A tanult tárgyak megfigyelése a kirándulás alatt különbözik azoktól a megfigyelésektől, amelyeket a tanulók az osztályban, vagy az előadóteremben végeznek. A kiránduláson a gyermekeknek lehetőségük nyílik arra, hogy a tárgyaknak és a jelenségeknek sokkal nagyobb változatosságával ismerkedjenek meg, mint ahogyan ez az osztályban lehetséges. Ezenkívül a kiránduláson a tárgyakat és jelenségeket az őket jellemző környezetben figyeljük meg.

Ugyanakkor a kiránduláson végzett megfigyelésnek nagy nevelő jelentősége van: a gyermekekben élénk érdeklődést fejleszt a környezet iránt. A gyermekek megtanulják azt, hogy az ismert tárgyakban és jelenségekben új vonásokat lássanak és jegyezzenek meg.

A jelenségek közvetlen megfigyelése a kirándulás alkalmával éles és felejthetetlen benyomást hagy maga után és elősegíti a megszerzett ismeretek tartós megrögzítését.

A kirándulásnak nagy jelentősége van a politechnikai képzés szempontjából is, ahogyan erre *Lenin* V. I. rámutatott, aki nagyon nyomatékosan ajánlotta a tanulók számára villanytelepek, állami gazdaságok, gyárak stb. meglátogatását.

A kirándulás fajai.

A kirándulást az iskolai munka számos területén alkalmazzuk. A földrajz tantervének több szakaszán át a kirándulás egyenesen nélkülözhetetlen. Pl. „A földfelszín formái" című részt rendesen annak a helységnek felszínrajzával kezdjük, ahol a tanulók laknak, és a lakóhellyel való alapos megismerkedést a kirándulás adhatja meg. Az V. osztályban a növénytani foglalkozásban „A virágok" és „A növények fejlődése és növekedése" című tárgykörök szintén kirándulásokat tesznek szükségessé ki a természetbe. A földrajzban és a természetrajzban nemcsak ki a természetbe való kirándulások lehetségesek. Nagyon sok esetben teljesen nélkülözhetetlen a *termelés* helyére tett kirándulás. Ilyen kirándulások közé sorolhatjuk pl. a hasznos ásványok termelésének színhelyére tett kirándulást. A földrajz, a fizika, a kémia tanulmányozása alkalmával kirándulásokat rendezünk a gyárakba azért, hogy megismerkedjünk a termelés valamely ágával és azzal, hogy miképen alkalmazzák a tudományos ismereteket a termelés terén.

Sok tárgynál szükségesek a múzeumokba tett kirándulások, pl. az irodalom, a történelem, a földrajz, a természetrajz és a fizika terén. Nagy képző jelentőségük van a tájrajzi múzeumoknak, amelyek világos képet adnak a helyi természeti viszonyokról, az iparról, a lakosság munkájáról és életmódjáról. A kirándulások azokba a múzeumokba, amelyek a termelés folyamatait mutatják meg,

különösen azért értékesek, mert tágítják a tanulók politechnikai látókörét. A tanítási munka folyamatában elfoglalt helyük szerint a kirándulásoknak két faját különböztetjük meg: a megelőző és a befejező kirándulást.

Azt a kirándulást, amely megelőzi az adott téma feldolgozását, azzal a céllal rendezzük, hogy összegyüjtsük a további munkához szükséges anyagot.

A *befejező* kirándulás, amely lezárja a tananyag adott témájára vagy fejezetére vonatkozó munkát, azt a célt szolgálja, hogy lehetőséget adjon a tanulóknak az osztályban feldolgozott anyag rögzítésére, annak a szélesebb, változatosabb és konkrétebb anyagnak alapján, amelyet a természet, a múzeum vagy a termelés mutat be. Az anyag ilyen rögzítése kapcsolatos a tanulók ismereteinek tágulásával és tapasztalatuk gazdagodásával, mert a kiránduláson sok újat látnak és ismernek meg.

A befejező kirándulásnál is biztosítanunk kell a benyomások bizonyos újszerűségét és frisseségét, figyelembe véve azt, hogy a tárgyat már tanulmányoztuk. A megelőző kirándulásnál különösen fontos a gyermekek megfigyelésének helyes megszervezése a még ismeretlen és fel nem dolgozott tárgyra vonatkozóan.

A kirándulás megszervezése és lebonyolítása a kirándulás anyagának feldolgozása.

A kirándulás rendezésénél nagyjelentőségű annak *előkészítése.* Amikor a kirándulást előkészítjük, mindenekelőtt meg kell határoznunk, hogy mi a kirándulás célja. Ezt a célt a tanítási terv témája határozza meg. A kirándulás céljának megfelelően dolgozzuk ki annak tervét is, vagyis előjegyezzük mindazokat a kérdéseket, amelyekre vonatkozóan a megfigyelések gyüjtését a kiránduláson megszervezzük.

A leghelyesebb, ha a tanító, miután a kirándulás helyét szakemberek közreműködésével már előzetesen tanulmányozta, személyesen vezeti a kirándulást. A tanító vezetése alatt végzett kirándulás eredményesebb, mert ismeri tanítványait, számol a tanterv követelményeivel, ismeri a további munka menetét.

Ha a tanító már megismerkedett a hellyel, végiggondolja, milyen magyarázatokat kell adnia a kirándulás folyamán, milyen felszerelést és berendezést kell előkészítenie.

A kirándulás terve a következő pontokat foglalja magában: a kirándulásra előirányzott munka különböző szakaszait, a megfigyelés tárgyainak felsorolását, a tanulókkal folytatandó beszélgetés főbb kérdéseit, a szükséges felszerelés felsorolását, az anyag további feldolgozásának módjait és formáit, az idő beosztását.

A tervnek a tanulók megszervezését is előre meg kell állapítania. valamennyien ugyanazt a munkát fogják-e végezni, kisebb csoportokban dolgoznak-e, vagy egyéni feladatokat teljesítenek-e?

A terv kidolgozása után a tanító beszélgetést folytat a tanulókkal a kirándulás céljáról és megszervezéséről, hogy minden tanuló tisztán lássa maga előtt, hogy milyen megfigyeléseket fog tenni, milyen anyagot kell gyüjtenie és hogyan kell előkészülnie a kirándulásra.

A kirándulás azzal kezdődik, hogy a tanító emlékezteti a tanulókat a kirándulás céljára és feladataira. A kirándulás folyamán a tanító beszélget, vagy elbeszél; ennek az a célja, hogy irányítsa a tanulók megfigyelését, figyelmüket a fontosra és a lényegesre terelje; a tanulókhoz kérdéseket intéz, hogy figyelmüket a megfigyelt tárgyak és jelenségek fontos oldalaira irányítsa és megfigyeléseiket elmélyítse; útmutatásokat ad az anyaggyüjtésre vonatkozólag és előkészíti a tanulókat azokra a következtetésekre, amelyek a megfigyelésekből adódnak.

A múzeumba tett történelmi és irodalmi kirándulás lebonyolításánál fontos helyet foglal el a tanító beszélgetése vagy elbeszélése, amelyet okmányok, diagrammok, fényképek és művészi képek megtekintése kísér.

A fizikai-földrajzi vagy a természetrajzi kiránduláson az egész munka központjában a természet tárgyainak közvetlen tanulmányozása áll; ezzel kötjük össze a tanulók különböző munkáit: a megfigyeléseket, a méréseket, a rajzokat, az anyaggyüjtést. Így tehát a munka fogásai a kiránduláson a kirándulás tartalmától és a tantárgytól függnek, amelyen belül a kirándulást végezzük.

A kirándulás a tanulók komoly erőfeszítését, fokozott figyelmét és szervezettségét követeli meg, ezért nem szabad túl hosszúnak lennie; az alsó osztályok tanulói számára nem haladhatja meg a 40—45 percet, az V—VII. osztály tanulói számára az egy-másfél órát, a VIII—X. osztály tanulói számára a másfél-két órát (nem számítva az utat). Figyelembe véve azt az erőfeszítést, amelyet a kirándulás a tanulóktól követel, kívánatos a kirándulás alatt rövid szünetet tartanunk.

Befejezve a kirándulást, a tanító röviden összefoglalja azt, amit a tanulók láttak és megállapítja, hogy milyen anyagot gyüjtöttek.

A kirándulás anyagának feldolgozása.

A kirándulás anyagának feldolgozása e módszer alkalmazásának legfontosabb szakasza. A tanító és a tanulók beszélgetésében a látottak rögződnek, feljegyzések, rajzok készülnek, végig-

nézik a kirándulásról hozott anyagot és rendszerezik azt. Az anyag feldolgozása fontos általánosítások megfogalmazását teszi lehetővé.

A szerzett ismeretek elmélyítésének és további rögzítésének során a tanító egész sor feladatot tűz ki a tanulóknak, amelyeket az osztályban, otthon és a köri munkában végezhetnek el.

Ide a következők tartoznak: írásbeli dolgozatok, előadások, beszámolók a kiránduláson látottakkal kapcsolatban, albumok, vázlatok, modellek, mintagyüjtemények, herbáriumok, preparátumok készítése. Az elkészített és feldolgozott kirándulási anyagot átadják a pedagógiai szertárnak.

A továbbiakban a tanterv adott témájára vonatkozó ismeretek ismétlésénél és ellenőrzésénél a tanító megkérdezi a tanulókat a kiránduláson látottakról és a kirándulási megfigyelések alapján elsajátított eredményekről.

A kirándulás elősegíti az osztályonkívüli olvasás elmélyítését is felébresztve iránta az érdeklődést.

6. §. A tanulók munkája a tankönyvvel és más könyvekkel kapcsolatban.

Minden tantárgy tanárának meg kell tanítania tanítványait arra, hogy a szöveget jól olvassák és megértsék s az olvasottakat elemezzék; hogy a szükséges idézeteket kijelöljék és kiírják, elkészítsék az olvasottak vázlatát és tartalmát; hogy emlékezetből elmondják az olvasottakat, törekedve a tanultak gondos, alapos és szilárd elsajátítására.

A magyarázó olvasás

Az alsó osztályokban a tanítás egyik legfőbb módszere a magyarázó olvasás, amelyet az orosz népiskolába *Usinszkij* K. D. vezetett be a XIX. század 60-as éveiben.

A magyarázó olvasásnak az a célja, hogy a tanulók necsak az egyes szavakat és kifejezéseket értsék meg, hanem pontosan megértsék az olvasott cikket, elbeszélést, költeményt a maga egészében, hogy a gyermekek tudatában kiemelje az olvasott anyag főgondolatait és alapeszméjét.

A tanulóktól e mellett a tanító magyarázatainak nem passzív meghallgatását követeljük meg, hanem a gondolkodás aktív munkáját, amelyet a szemléltető eszközök és a tanító heurisztikus kérdései indítanak meg.

Az ilyen olvasás, amely emeli a tanulók tudatosságát, ismeretekben való gyarapodásukhoz vezet, megadja számukra azt a

készséget, hogy az olvasott anyag tartalmában elmélyedjenek, felfogják a leírt tárgyak lényeges jegyeit, megállapítsák hasonlóságukat és különbözőségüket, megismerjék az események és jelenségek okait és következményeit stb. Mindez elősegíti a beszéd fejlesztését és gazdagítását.

Ha népszerű tudományos művet olvasunk, akkor a magyarázó olvasás lehetővé teszi, hogy abból ténybeli ismereteket szerezzünk, eljussunk a kapcsolatok és törvényszerűségek megértéséhez. Ha költői alkotást olvasunk, akkor a magyarázó olvasásnak az a célja, hogy a tanulók számára világossá és érzékelhetővé tegye annak művészi képeit, fokozza azok hatását és segítsen abban, hogy a költői alkotás alapgondolatát és szépségét a tanulók megértsék.

Usinszkij K. D. kifejezése szerint minden költői alkotásra úgy kell tekintenünk, mint ablakra, amelyen keresztül a gyermekeknek az élet egy-egy oldalát mutathatjuk meg.

Amikor a magyarázó olvasás a tanulók számára a műalkotásban foglalt erkölcsi eszméket világossá teszi, az erkölcsi nevelés hatalmas eszközévé válik.

Az olvasott anyag megmagyarázásában a tanítónak arra kell támaszkodnia, amit a gyermekek saját tapasztalatukból ismernek, amivel a szemléltető tanítás útján már megismerkedtek. Másrészt a magyarázó olvasásnak elő kell segítenie a tanulók megfigyelő készségének fejlesztését, s meg kell őket tanítania arra, hogy a lényeges jegyeket és kapcsolatokat felismerjék, hogy tudjanak összehasonlítani és szembeállítani; meg kell tanítania a gyermekeket arra, hogy helyes logikai ítéleteket alkossanak.

A tanuló önálló munkája a tankönyv szövegével kapcsolatban.

A tanítónak már akkor, amikor az osztályban kifejt valamely témát, gondoskodnia kell arról, hogy a tanulók a tankönyv megfelelő fejezeteit megértsék. Sok esetben, amikor a tankönyv anyaga különösen nehezen érthető, a tanító az osztályban elemzi az adott fejezet, vagy az adott cikk vázlatát.

Az esetek többségében a tankönyv szövegének elemzése összekapcsolódik a szövegbekezdések főgondolatainak kiemelésével, a bekezdések közötti kapcsolatok megállapításával és az egész cikk alapgondolatának kiderítésével.

Különös figyelmet kell fordítanunk a szakkifejezések tisztázására és megértetésére. Kiegészítő munkát kell folytatnunk a szöveg egyes nehezen elsajátítható részeire vonatkozóan; befejezésül helyes lesz, ha mégegyszer időzünk a következtetéseknél, a meg-

fogalmazásoknál, és ha ott, ahol ezt az anyag megengedi, a következtetéseket gyakorlással kötjük össze.

A tanítónak meg kell tanítania tanítványait arra, hogy a könyvvel kapcsolatos munka sokféle módját alkalmazni tudjak az ismeretek jobb elsajátítása céljából.

Alább közöljük a középiskola felső osztályába járó tanuló jó munkájának tipikus példáját a tankönyvvel kapcsolatos feladat elkészítésénél.

A tanuló az egész leckét végigolvassa.

Gondolatban áttekinti, olykor pedig el is készíti az olvasott anyag vázlatát.

Kikeresi az ismeretlen helyeket, kideríti azok értelmét az idegen szavak szótára vagy lexikon alapján.

Ha a tanult anyag tartalma megköveteli, a szövegben feltüntetett pontokat a térképen megkeresi.

Diagrammot készít, rajzokat, tervrajzot vagy vázlatot állít össze az elolvasott anyag tartalmának jobb megvilágítása és emlékezetben tartása céljából.

Kiegészítő irodalmi anyagot olvas.

Megtanulja a feladott anyagot úgy, hogy azt saját szavaival vagy emlékezetből pontosan el tudja mondani.

A tanító az egész tanítási munka folyamán tanítja a tanulókat arra, hogy a szótárakkal és a különféle lexikonokkal bánni tudjanak. Az alsó osztályokban ez a munka még csupán a helyesírási szótárra és azokra a tárgymutatókra szorítkozik, amelyek a tankönyvben találhatók; a felső és középső osztályokban azonban már kibővül, kezdődik az idegen szavak népszerű szótárainak használatával és végződik az általános (a „Kis" és a „Nagy") és a speciális irodalmi, technikai, mezőgazdasági enciklopédiákkal.

Helyes, ha a tanulók az ismeretlen, idegen szavak és szakkifejezések számára maguk is kis szótárakat állítanak össze. A tanulók ábc-sorrendben bevezetik a számukra ismeretlen szavakat, felírják azok értelmét és a továbbiakban ezeket a kis füzeteket segédeszközök gyanánt használják fel, amelyekben a keresett anyagnak utánanéznek; a tanítónak természetesen gondoskodnia kell arról, hogy az ilyen szótárakban a felírások és a magyarázatok helyesek legyenek.

A felső osztályokban a tanár megtanítja a tanulókat arra, hogy tárgyában a bibliográfiai tárgymutatókat és a folyóiratok kritikai-bibliográfiai rovatát használni tudják.

A tankönyvben közölt anyag elsajátításának folyamatában a tanulóknak szilárdan meg kell jegyezniök azokat a képleteket, szabályokat, törvényeket, dátumokat, neveket, elnevezéseket,

amelyekre a tanterv utal. A tananyag egy részét a tanulók emlékezetből tanulják meg.

A megtanulás lehet logikus és mechanikus. A tanítónak el kell érnie azt, hogy a tanulók visszaemlékezése logikus legyen. Ebből a célból meg kell tanítania a gyermekeket arra,

a) hogy megkeressék a belső kapcsolatokat és kölcsönös vonatkozásokat az olvasott szöveg különböző részei között, vagyis az okokat és következményeket, a hasonlóságokat és különbözőségeket, a faji és nemi összefüggéseket vagy kapcsolatokat, a célokat és eszközöket stb.,

b) hogy a régebben szerzett ismereteket összekössék az új emlékezeti anyaggal, pl. az új geometriai tétel bizonyításánál idézzék fel a régebben végzett anyagból azokat az ismereteket, amelyekre a tétel bizonyításánál támaszkodniok kell; az ország történetéből vett tényekre való emlékezés alkalmával valamely korszakkal kapcsolatosan fel kell újítaniok a régebben szerzett ismereteket a megelőző korszakról; a földrajzban tanult állam földrajzi leírását kell elkészítenünk annak a vázlatnak alapján, amelyet az osztály munkájában más államok tanulásánál alkalmaztak.

A szöveg alapos és pontos megértése — íme ez az, amit mindenekelőtt el kell érnünk a tanulóknál, amikor a tanult anyagot emlékezetükbe vésik.

Jegyzetek készítése olvasásnál.

Ajánlanunk kell a tanulóknak, hogy jegyzeteket csak a könyv második olvasása alkalmával készítsenek, miután már a művet egészben véve megértették; csak akkor lesz képes a tanuló arra, hogy saját ismeretei számára kiválassza a legfontosabbat, a leglényegesebbet.

A jegyzeteknek mindig hivatkozniok kell a forrásra a lapszám feltüntetésével; a továbbiakban a kivonatot tárgyak, szakaszok és egyes kérdések szerint foglaljuk rendszerbe.

A szószerinti szövegkiírást — a forrás pontos megnevezésével, amelyből azt vettük — idézetnek nevezzük. Az idézet szövegét idézőjelbe tesszük és egyetlen szó kihagyása vagy megváltoztatása nélkül írjuk ki.

Helyes, ha az olvasott anyagot tételek formájában fejezzük ki.

A tételek az alapgondolatok rövid megfogalmazását jelentik, s a könyvben tárgyalt anyag lényegét fejezik ki logikusan rendezett következtetések formájában.

A tanítónak arra kell törekednie, hogy a tanulók alkalmasak legyenek:

1. a tételek megértésére, az alapgondolat felfogására, a kifejtett tételek belső kapcsolatának feltárására;

2. tételek felállítására, kiemelve a legfontosabbakat szigorúan logikus sorrendben, a lehető legrövidebb és legpontosabb megfogalmazásban.

Itt közlünk egy tapasztalati példát, amely megmutatja, hogyan készítette elő a tanító a X. osztály tanulóit a tételek összeállításához szükséges önálló munkára.

A tételek felállítására vonatkozó egész munkát az irodalom tanára a tanulók számára három szakaszra bontotta:

1. a szöveg logikai elemeinek analízise;

2. tételek felállítása az olvasmány egyes részeihez;

3. összegező tételek felállítása az egész olvasmány alapján — önállóan minden tanuló által, az egyes munkák ezt követő megvitatásával az osztályban.

A szöveg logikai elemeinek analízisét *Lenin* V. I. „Herzen emlékezete"[1] című cikke alapján végezték az óra folyamán. A cikk olvasásánál a tanító kiemelte a szöveg egyes részeinek kölcsönös vonatkozásait (egyeseknek állítás jellegük van, mások tényekkel indokolják meg ez állításokat) s e mellett megvilágította a tétel és az érvek jelentőségét.

A szöveg ezen alapelemein kívül a tanító rámutatott arra, hogy a szövegben bevezetés és átmenetek vannak. Ezen az órán megállapították a logikai sorrendet a *Lenin* V. I. által kifejtett témában. A házi feladat a következő volt:

a) megmagyarázni, mi a tétel, mi az érv, mi a vitázó rész;

b) kifejteni a „Herzen emlékezete" című cikk alapgondolatait.

A második órán azt a célt tűzték ki, hogy a tanulókat az önálló munkára előkészítsék.

Erre a célra a tanulóknak el kellett olvasniok *Lenin*nek: „A pártszervezetek és a pártirodalom" című cikkét.[2]

Az óra elején a tanító megadta a tételeket ehhez a cikkhez *Lenin* V. I. fogalmazásában. Ezeknek a tételeknek és a cikk szövegének alapján a következőt állapították meg:

1. A tételt tömören fogalmazzuk meg; a tételeknek a kategórikus állítás jellegét tulajdonítjuk.

2. A tételeknek együttes összefüggésükben ki kell meríteniök a szöveg témáját.

3. A tételek sorrendje nem ismétli meg kötelezően kifejtésük pontos egymásutánját.

[1] *Lenin:* Ö. M., 3. kiadás, XV. kötet, 464. lap. Oroszul.
[2] *Lenin:* Ö. M., 3. kiadás, VIII. kötet, 386—390. lap. Oroszul.

4. Minden tétel — láncszem az egész logikai láncolatban

5. Egyik a tételek közül alap-, vezető tétel.

Ezután következett a tanulók önálló munkáinak egész sora a megállapított terv szerint.

A könyvvel kapcsolatos munka egyik fajtája a kivonat készítése.

A kivonat tömör kifejtése mindannak, amit a könyvben olvastunk, a fontosabb tények, számok, dátumok, megnevezések feltüntetésével.

A kivonat készítése segít abban, hogy figyelmunket az elsajátítandó anyagra összpontosítsuk; a kivonat átolvasása elősegíti egyrészt a fontos részek kiemelését, másrészt a részleteknek az emlékezetben való gyors felidézését.

Mielőtt kivonatot készítenénk, el kell olvasnunk az egész művet vagy cikket, hogy képet alkossunk magunknak az egészről. A kivonatot saját szavainkkal kell elkészítenünk. Ez lehetővé teszi, hogy jobban megértsük és elsajátítsuk a tanult szöveget.

A tételek és kivonatok készítésén kívül értékes módja a könyvvel kapcsolatos munkának az *olvasott anyag vázlatának elkészítése*. Meg kell tanítanunk a tanulókat az ilyen vázlatok elkészítésének helyes módjaira.

Valamely olvasmány vázlatának elkészítésére vonatkozó útmutatás a következőkből áll:

a) a cikket vagy fejezetet az alapgondolatoknak megfelelően, ezek logikai sorrendjében részekre bontjuk;

b) minden részhez találó rövid fogalmazást készítünk, mely az illető rész címe lenne, és az alaptényeket vagy az alapeszmét és az adott rész tartalmát kifejezi;

c) kiemeljük minden rész tartalmában, valamint az egész cikk tartalmában a lényegeset, a nélkül, hogy azt másodrangú anyag közé keverve elhomályosítanánk;

d) a vázlat egyes pontjait helyesen rendeljük alá egymásnak, helyesen kötjük össze egymással és helyesen rendezzük el;

e) a vázlat különböző pontjaiban megtartjuk a fejezetnek ugyanazt a formáját, pl. a felkiáltó mondat, vagy a kérdés, vagy a kijelentő mondat formáját.

A vázlat és a kivonat között az a különbség, hogy a vázlat csak címeket és alcímeket (egyszerű és bővített vázlat) foglal magában, a kivonat pedig összefüggő kifejtése a tényeknek, gondolatoknak, érveknek és következtetéseknek: a kivonat magában foglalja a fontos számokat, idézeteket és más anyagot is, amelyeket alaposan meg kell jegyeznünk.

A könyvvel kapcsolatban végzett munka fenti módjai mellett a tanító ajánlja még a tanulóknak, hogy készítsenek egyéni jegy-

zeteket az olvasott könyvekről külön füzetbe, feljegyezve a könyv szerzőjét, címét, rövid tartalmát, az olvasás idejét, a főbb szereplő személyeket, a könyv értékelését, és vezessenek be további megjegyzéseket és gondolatokat is, amelyeket a könyv olvasása keltett.

Amint a tanuló az elolvasott rész vagy fejezet tartalmát kielemezte és megértette, fel kell mondania magának azt, amit elolvasott. Ezt a felmondást a szöveg olvasásával kell váltogatnia, „bele-belenézegetve" mindaddig, amíg csak biztosan nem emlékszik az egész anyagra, amihez elég sok ismétlésre van szükség. Az anyagnak az emlékezetbe való bevésésénél nagy jelentősége van illusztrációk felhasználásának, vázrajzok, vázlatok, táblázatok készítésének.

Az anyagnak könyvnélküli megtanulásra való kijelölésekor a tanító megjelöli azokat a módokat, amelyeket ebből a célból alkalmazni kell. Miután a tanulók a szöveget (költeményt, részletet) teljesen elolvasták, jól megértették, és megtanulták kifejezően olvasni, következik a könyvnélküli tanulás. Ha a szöveg nem hosszú, meg kell tanulniok az egészet. A nagyterjedelmű szöveget részekre kell bontanunk, amelyeknek mindegyike értelmes egészet alkot. Az új rész megtanulásának elkezdésekor meg kell állapítanunk az előző résszel való logikai kapcsolatát. Az egyes részek alapos megtanulása után a tanuló áttér a szöveg egészben való megtanulására, rögzítve a részek közötti kapcsolatokat. A részek és az egész szöveg megtanulásánál arra kell törekednünk, hogy a kifejező olvasás ne szűnjék meg, hanem ellenkezőleg, tökéletesedjék. A különösen nehezen megjegyezhető helyeket külön ismétlés céljából ki kell jelölnünk. Ha a tanulók a költeményt vagy részletet már teljesen megtanulták, a legnehezebben megjegyezhető szöveget újra ismételtetni kell.

A tanulók munkája a kiegészítő irodalmi anyaggal kapcsolatban.

A tanítás minden évében bővül azoknak a forrásoknak a száma, amelyekkel a tanuló dolgozik. A felső osztályokban már egész sor könyvvel és segédeszközzel van dolga, és fokozatosan elsajátítja a tudományos könyvekkel való munka készségét. Kezdetben kiegészítő olvasmányként egy-két címet adunk neki azzal, hogy az elolvasott könyvről számoljon be. A továbbiakban a feladat bonyolultabbá válik; a tanuló egyszerre több forrásból dolgozik, elkészíti e források szóbeli vagy írásbeli kifejtésének vázlatát, jegyzeteket készít, tételeket és kivonatokat állít össze.

A felső osztályok tanulói a nyomtatott forrásokkal folytatott munkájuk közben vagy olyan forrásokkal találkoznak, amelyek

továbbfejlesztik és kiegészítik azt, amit a tanító az órán előadott, vagy valami olyat találnak, ami a tanár által kifejtett anyagnak ellentmond. A tanítónak olyan vezetést kell biztosítania, hogy annak alapján a tanuló helyes és tudományosan megbízható következtetésekre jusson, és a helytelen állításokat meg tudja cáfolni.

A tanulói munkához a tanítónak kiegészítő anyagként fel kell használnia az újságokat és a folyóiratokat is, és meg kell tanítania a gyermekeket arra, hogy először a gyermek- és ifjúsági újságokat és folyóiratokat, a felső osztályokban pedig az általános időszaki irodalmat önállóan tudják olvasni.

Az újság nyelve nehezebb az elsajátítás szempontjából, mint a tankönyvé. Meg kell tanítanunk a tanulókat arra, hogy a politikai szótárt használni tudják.

A középiskola felső osztályos tanulóinak tájékozottaknak kell lenniök abban, hogy melyek az időszaki kiadványok az ismeretek különböző ágaiban. A tanító megismerteti a tanulókat az ajánlott folyóiratok megjelent számainak tartalmával, tanácsokat ad, milyen cikkeket olvassanak el, megismerteti a tanulókat a kritikai-bibliográfiai anyaggal, és megtanítja őket az osztályonkívüli rendszeres olvasásra.

Minden szaktárgy tanítójának irányítania kell a tanulók osztályonkívüli olvasását a saját tantárgyára vonatkozólag, törekednie kell arra, hogy felébressze a tanulók érdeklődését a könyvek iránt, beléjük oltsa a könyvek szeretetét. Magának a tanítónak alaposan kell ismernie a gyermekek és ifjak számára írt népszerű tudományos és „foglalkoztató" irodalmat a saját tárgyára vonatkozólag. Ügyelnie kell arra, hogy a saját szaktárgyában az iskolai könyvtárt folytatólagosan kiegészítsék.

Az osztályon- és iskolánkívüli munka folyamán a tanító megállapítja a gyermekek olvasottsági fokát, irodalmi ízlésüket, olvasmányaik körét, s e körön belül az általa tanított ismeretágba vágó népszerű tudományos és szépirodalom helyét, és rendszeresen irányítja a tanulók otthoni olvasását.

7. §. Laboratóriumi munkák és megfigyelések.

A tanulók önálló munkamódszerei közé tartoznak a laboratóriumi munkák és megfigyelések is. Azért beszélünk róluk egyhelyütt, mert lényeges közös ismertető jel egyesíti őket: e két módszer alkalmazása útján a tanulók úgy szereznek ismereteket, hogy konkrét tények és jelenségek önálló megfigyelésétől a következtetések, általánosítások felé haladnak. A munkának ezt a folyama-

tát egyszerűen megfigyelésnek nevezzük akkor, amikor a jelenségek tanulmányozását természetes helyzetben külön felszerelés nélkül végezzük, viszont laboratóriumi munkának vagy kísérletnek nevezzük akkor, amikor ezt műszerek, preparátumok és más különleges felszerelések segítségével végezzük, s amikor valamely jelenséget az adott kérdés tanulmányozása céljából mesterségesen idézhetünk elő.

A laboratóriumi munkák (kísérletek).

A laboratóriumi munkákat külön laboratóriumban vagy előadóteremben, az osztályban, az eleven sarokban s az iskolai gyakorló területen végezhetjük el.

Főként a fizika, a vegytan, a biológiai tárgyak és részben a fizikai földrajz tanításában van helyük.

Túlnyomóan a felső osztályokban folyamodunk hozzájuk, de egyszerűbb laboratóriumi munkát végezhetunk az alsó osztályokban is.

A laboratóriumi munkákat különféle síkon végezhetjük:

1. *A kutatás síkján,* amikor a tanulókat olyan kérdés vagy feladat elé állítjuk, amelyeknek megoldása még ismeretlen előttük, s nekik kell kísérletek végrehajtása útján a tanító vezetése alatt a megoldást önállóan megtalálniok, egy meghatározott következtetéshez eljutniok. Az ilyen iskolai kutató munka természetesen lényegesen különbözik a tudományos kutatástól: a tudós kutató munkájával újat, a tudományban még ismeretlent tár fel, a tanuló viszont csak számára ismeretlen dolgokat „fedez fel"; e mellett a tanuló természetesen nem járja végig azt az egész utat, amelyet a tudósok a tudomány történetében megtettek.

A probléma iskolai felállítása lehetővé teszi a tanuló számára, hogy ezt a munkát sokkal egyszerűbben és gyorsabban hajtsa végre. Ehhez az a munkamód segíti, amelyet a tanító szab meg.

2. *Az általánosítások igazolásának síkján;* ezeket a tanító előzetesen már megvilágította a beszélgetésben, amelyet preparátumok vagy tapasztalatok bemutatása (demonstrációja) kísért.

Tegyük fel, hogy a tanulók a növények sejtszerű felépítését tanulmányozzák. Helytelen volna, ha a tanulóknak, akik semmit sem tudnak a növény sejtszerű felépítéséről, mikroszkópikus preparátumokat adnánk, és ezek vizsgálatára ösztönöznénk őket; a tanulók megzavarodnak a bonyolult preparátumok között és semmiképp sem tudnak bennük eligazodni.

A helyes mód az adott esetben a következő: mindenekelőtt meg kell magyaráznunk a tanulóknak a növények sejtszerű felépítését, a növényi sejtek mikroszkópikus felépítésének bemutatá-

sára szolgáló jó táblázatok és tárgyak felhasználásával. Amikor már a tanulóknak a növényi sejtről az első általános képet megadtuk, lehetségessé válik, hogy olyan laboratóriumi munkát végezzenek — a mikroszkópon keresztül különféle preparátumokat vizsgáljanak meg —, amelyek a növények sejtszerű felépítését világosan mutatják.

3. A megállapított elméleti tétel *gyakorlati alkalmazhatóságára vonatkozó ellenőrzés sikján.*

A tanórán pl. a biológia tanára a babmagvak hosszúságának összehasonlításával megmagyarázta a változékonyság jelenségét, gorbét készített és elvégezte annak analízisét. Most a tanító felszólítja a tanulókat, hogy a változékonyság jelenségének törvényszerűségét egyéb tárgyon ellenőrizzék: olyan akáclevelek hosszúságát, amelyeket ugyanarról az ágról vettek, rozskalászok hosszát, amelyet egyazon mezőről szedtek stb. A tanulók elvégzik ezt a munkát, elkészítik a különböző tárgyak változékonysági görbéit és meggyőződnek arról, hogy a változékonyság menetének egy esetben megállapított törvényszerűsége más tárgyak egész sorában is megtalálható.

A tanulók itt új objektumokkal találkoznak, olyan munkát végeznek, amely nem egyszerű szószerinti lemásolása a tanító bemutatásának, hanem új megfigyeléseket jelent, amely az előzőknek analógiájára épül, és lehetőséget ad arra, hogy bizonyos önálló következtetésekre jussanak.

Az elsajátított általánosítások (törvények) gyakorlati alkalmazhatóságának ellenőrzésére szolgáló módok egyike a feladatok megoldása a laboratóriumi berendezés segítségével, pl. a különböző testek fajsúlyának meghatározása. A laboratóriumi munkához tartozik az olyan gyakorlati feladatok önálló elvégzése a tanulók által, amelyek készülékek és anyagok alkalmazását követelik meg, mint pl. valamely kémiai reakció előidézése, növények meghatározása, különféle mérések eszközlése műszerek segítségével stb.

A megfigyelések.

A megfigyelések, amelyeket a tanulók a természet tanulmányozott jelenségeivel kapcsolatban tesznek, szintén azt a célt szolgálják, hogy konkrét adatok alapján meghatározott következtetéseket és általánosításokat állapítsunk meg, vagy olyan következtetéseket igazoljunk, amelyeket a tanító magyarázatából már elsajátítottak a tanulók.

A megfigyelések vagy egy óra alatt, vagy több óra folyamán mennek végbe. Az első csoporthoz tartozik pl. annak megfigye-

lése, hogy miként alkalmazkodnak a vízi növények és állatok a vízi életmódhoz. Amikor az osztályba akváriumot vagy vízi lakók példányait tartalmazó edényeket hozunk be, a kitűzött feladat megoldása céljából a tanító kérdéseket tesz fel és feladatul adja, hogy a tanulók figyeljék meg a tanulmányozott objektumok helyzetét, mozgását, külső formáját és felépítését, és keressék meg a válaszokat a kérdésekre, állapítsanak meg következtetéseket. A tanulók ezután a tanító felhívására beszámolnak megfigyeléseikről és következtetéseikről; elolvassák az erre vonatkozó anyagot a tankönyvből; ha szükséges, a füzetekben rajzokat és jegyzeteket készítenek.

A megfigyelések legtöbbször hosszú időt kívánnak, ami túl lépi az óra kereteit. Ilyen esetekben a tanító megszervezi a tanulókat a munkához és azután vagy az órai munka elvégzését követően, vagy órán kívül beszámoltatja őket megfigyeléseik eredményeiről. A tanító irányítja a tanulók munkáját a megfigyelés és az anyaggyüjtés folyamán, segít a jegyzetkészítésnél s az eredmény összegezésénél, és azután — az adott kérdést befejező órán — elvégzi az egész munka általánosítását.

Sok ilyen megfigyelésre nyujt alkalmat a biológia s a fizikai földrajz tanterve: ilyenek a hernyók fejlődésének megfigyelése az eleven sarokban, az állatok megfigyelése a terráriumban: a növényi csíra fejlődésének megfigyelése, a szél, a felhőzet és a csapadék megfigyelése. Ilyen esetekben attól az órától, amelyben a tanító a megfigyelési feladatot adja, addig az óráig, amelyben az eredményeket összegezik, néhány nap telik el. Fontos, hogy a tanulók munkáját úgy szervezzük meg, hogy az alapvető megfigyeléseket mindegyikük elvégezze, és hogy a feljegyzéseket mindegyik önállóan készítse el az adott megfigyelésekre megállapított formában. A természet egyes jelenségeinek megfigyelése gyakran egész idényt követel meg, hogy elvégezhető legyen. Az ilyen megfigyelések megszervezésénél lehetséges a feljegyzések vezetésének sorrendjét előre megállapítani. Sok esetben a tartós megfigyelések elválaszthatatlan részei a tartós kísérletnek. Ilyen kísérleteket tűzünk ki pl. a növények tanulmányozásánál szobai környezetben, vagy a gyakorlótelepen.

A laboratóriumi munka és a megfigyelés megszervezése.

A laboratóriumi munka megszervezésénél az osztály tanulóit kis — kettő-négy emberből álló — csoportokra osztjuk. Ha a felszerelés megengedi, akkor a munka egyéni elvégzését minden tanuló számára biztosítani kell.

Egyes csoportok gyorsabban dolgoznak és hamarabb végzik el a munkát. Ezeknek kiegészítő feladatokat kell adnunk; ilyeneknek mindig kell lenniök a tanító készletében. Akadnak csoportok, amelyek lassabban dolgoznak; ezeknek gyakran segítenünk kell.

A csoportban végzett munka legnagyobb nehézsége az, hogy a munkát a csoport minden tagja számára biztosítani kell. Nagyon kell ügyelnünk arra, hogy a szükséges műveletet a csoport minden tagja sorrend szerint elvégezze és hogy a jegyzeteket és rajzokat mindegyik külön-külön elkészítse.

Helytelen, ha a tanuló jegyzete a könyv adatait egyszerűen megismétli. A tanár úgy adja a feladatot, hogy az bizonyos változtatásokat vagy kombinációkat követeljen meg azzal a tevékenységgel kapcsolatban, amelyet a könyv feltüntet.

A jegyzeteket és rajzokat a tanárnak gondosan kell ellenőriznie és értékelnie.

A laboratóriumi munka sikere a gondos előkészítéstől függ. Az előkészítésnél figyelmmel kell lennünk a tartalmi és módszertani részre egyaránt.

Abból a célból, hogy a munkát az egész osztállyal kisszámú csoportokban végezhessük, nagymennyiségű egytípusú műszerre, berendezésre, eszközre van szükségünk.

Ezért a megvásárolható műszerek és eszközök mellett bőven kell használnunk sajátkészítésű műszereket is, amelyek elkészítésébe a tanulókat is bevonjuk.

Minden műszert és felszerelést magának a tanárnak kell gondosan ellenőriznie, mielőtt azt a tanuló kezébe adja.

Útmutatás készítése.

Minden munkához célszerű egy kartonlapot készítenünk, amelyre a tanár rávezeti a feladatot, a szükséges műszereket, anyagokat és eszközöket. Az ilyen lapok a munkához szükséges előkészületeket megkönnyítik.

A munkát útmutatás szerint végezhetjük. Ha a tankönyv megadja a munka leírását, felhasználhatjuk azt, ellenkező esetben a tanárnak kell összeállítania az útmutatást és azt csatolnia kell a műszerekhez. Az útmutatásba bele kell foglalnunk a munka legfontosabb szakaszainak leírását. A tapasztalat azt mutatja, hogy az útmutatásnak nem kell túlságosan részletesnek lennie: ha mindent részletesen leírunk, a tanulóknak a munkát csak gépiesen el kell ismételniök.

Az útmutatásban pontosan fel kell tüntetnünk, hogy milyen elővigyázati rendszabályokat kell a tanulóknak szem előtt tartaniok, hogy a műszereket el ne rontsák, s milyen szabályokat kell

megtartaniok ahhoz, hogy a kísérlet végrehajtása veszélytelen legyen. Utóbbi különösen a kémiai laboratóriumi munkákra vonatkozik.

Az írásbeli útmutatásnak rövidnek, nyelvileg és tartalmilag minden tanuló számára érthetőnek kell lennie.

Az útmutatást gyakran szóban adjuk meg; egyszerű kísérleteknél a tanító mindent egyszerre megmagyaráz; elmondja, mit milyen sorrendben kell végrehajtani. Bonyolult kísérleteknél az útmutatást részletekben adja meg: először megadja a kísérlet első szakaszára vonatkozó magyarázatokat; amint a tanulók ezt teljesítették, a tanító megadja a további magyarázatot, és így halad a végéig. A tanító megmagyarázza, mit kell tenniök, de a kísérlet végrehajtásának pillanatában (vagy a munka megkezdése előtt) nem közli, hogy mik lesznek az eredmények és milyen következtetésre kell jutniok.

A szóbeli magyarázatok az írásbeli útmutatások mellett is szükségesek. Így a munka megkezdése előtt minden esetben szükség van rövid beszélgetésre, amelyben a tanító a tanulók előtt a munka célját és rendjét megvilágítja. A feladat végzése közben a tanító figyeli a tanulókat és szükség esetén kiegészítő útbaigazításokat és magyarázatokat ad egyes tanulóknak, olykor pedig megállítja az egész osztályt is, hogy a tanulókat a komoly hibáktól megóvja, hogy kiegészítő magyarázatokat adjon, ha ez szükségesnek mutatkozik.

A laboratóriumi munkák és a megfigyelések csak akkor adnak jó eredményeket, ha megszervezésük jó, és ha szigorú fegyelmet tartunk.

A tanulóknak a laboratóriumba való érkezése előtt mindent elő kell készítenünk és ki kell raknunk az asztalokra. A laboratóriumi munka előkészítésébe be kell vonnunk a laboráns-tanulókat. A tanulók a tanár jelenlétében jönnek be a laboratóriumba, elfoglalják állandó helyüket, meghallgatják az útmutató beszédet és megkezdik a munkát.

A munka ideje alatt a laboratóriumban csendnek kell lennie. A munka befejezése után a tanulóknak kötelességük a műszereket gondosan a megjelölt helyre rakni, és az asztalokat rendbehozni.

8. §. Gyakorlatok.

Gyakorlatok tudás és készségek kialakítására.

Az oktatásnak nemcsak az a célja, hogy a tanulókat ismeretekkel fegyverezze fel, hanem fel kell szerelnie őket azzal a képességgel is, hogy maguk szerezzenek ismereteket és azokat alkalmaz-

zák. Az a képesség, amelyet olyan tökéletességre emelünk, hogy az gyors, automatikus és ugyanakkor helyesen végrehajtott tevékenységben fejeződik ki, a *készség.*

Különösen nagyjelentőségű a tanítás folyamatában az olvasás, az írás, a beszéd, a matematikai számolás készségeinek, általában a szellemi munka készségeinek kialakítása. Az iskola tanítói munkájában ugyancsak nagy helyet kell elfoglalnia a fizikai mozgás-, a munkakészség, a higiéniai stb. szokások kialakításának is.

A képességek és készségek kialakítása céljából gyakorlatokat alkalmazunk, vagyis annak a tevékenységnek sokszoros, szándékosan végzett ismétléseit, amelyre a tanulókat meg kell tanítanunk. Az iskola tanító mukájában a gyakorlatok igen nagy helyet foglalnak el, minthogy a tantervek nagy követeléseket támasztanak abban a tekintetben, hogy a tanulók képességeit és készségeit kidolgozzuk, s ezen a téren az orosz- és idegennyelvi, valamint a matematikai tantárgyak tantervei előljárnak.

Bizonyos képességeket és készségeket minden tantárgy tanítási terve figyelembe vesz.

Általános követelmények a gyakorlatok feladásánál.

A gyakorlatok fajai rendkívül sokfélék. Sokféleségük a tantárgy tartalmától és jellegétől függ. Azonban vannak minden gyakorlatra vonatkozó *általános követelmények* is. E követelmények szem előtt tartása biztosítja a gyakorlatok eredményességét.

Első és legfontosabb feltétele a gyakorlatok eredményességének — a tanulók *tudatossága.* Ha a tanulót úgy gyakoroltatjuk, hogy nem érti, nem tudja megmagyarázni, miért cselekszik úgy és nem másként, akkor idejét haszontalanul vesztegette el. A készség mechanikus elsajátítása esetében ugyan a tanuló a betanult tevékenységet sokszor hibátlanul fogja végezni, de mihelyt a legcsekélyebb önállóság megnyilatkozását követelik tőle, mihelyt a gyakorlatban valami új körülmény mutatkozik, elveszti fejét, és nem fogja tudni, mit tegyen.

Második feltétele a gyakorlatok eredményességének a tanulók *céltudatossága,* amely az adott készség szilárd elsajátítására irányul; ugyanakkor a tanulókban közvetlen érdeklődés támad a gyakorlás folyamata, valamint annak eredményei iránt is. Ha a tanuló maga törekszik arra, hogy a gyakorlatot hiba nélkül hajtsa végre, ha a gyakorlat helyes és hibátlan teljesítése a kielégülés érzését adja neki, akkor a siker elérése biztosítva van.

Harmadik feltétele a gyakorlatok eredményességének — *a tanuló kitartó figyelme a gyakorlat folyamán.*

Bár a tanuló jól ismeri a nyelvtant, gyakran követ el hibát írásbeli munkáiban csak azért, mert figyelme ellankad. A hiba elkövetése a gyakorlat értékét csökkenti. Ezért a gyakorlatot úgy kell megszerveznünk, hogy azt a tanulók ne kifáradt állapotban hajtsák végre. Nem szabad a gyakorlatokat nagyon hosszadalmasakká tennünk, nem szabad olyan gyakorlatot feladnunk, amely nagy szellemi erőfeszítést követel, ha a gyakorlat az utolsó órákra esik; fel kell használnunk azokat az eszközöket, amelyek érdekességet visznek a foglalkozásba, megkönnyítik a figyelést, de ugyanakkor nem szabad módszertani ravaszkodásokhoz folyamodnunk, amelyek a tanulót a dolog lényegétől elvonhatják.

Az osztályban gyakran akadnak szórakozott tanulók; ezek rendszerint sok hibát követnek el munkájukban. A tanítónak e tanulókra különös gondot kell fordítania; gyakrabban kell emlékeztetnie őket szabályokra, hogy a lehetséges hibákat megelőzze, a gyakorlat végzése közben ellenőriznie kell munkájukat és serkentenie kell őket a nyugodt, összpontosított és tudatos munkára.

A *negyedik* feltétele a gyakorlat eredményességének — *a rendszeresség.* Minden új készségnek a korábban szerzett készségek rendszerébe kell bekapcsolódnia A munka minden új fajtájára a megelőző munka által készítjük elő a tanulókat. A gyakorlatokat olyan sorrendben irányozzuk elő, amely a tanuló önállóságának fokát fokozatosan növeli — mégpedig osztályról-osztályra és egy osztályon belul is az egész tanév folyamán, sőt a tantárgyak tanítási tervének egyes fejezetein belül is.

Ötödik feltétele a gyakorlat eredményességének — *a változatosság.* A gyakorlatok változatossága szükséges azért, hogy a tanulók érdeklődését és figyelmét e gyakorlatok iránt fenntartsuk. A gyakorlatok sokfélesége azért is szükséges, hogy a tanulók az elsajátított szabályok alkalmazását különféle anyaggal kapcsolatban megtanulják és ne jöjjenek zavarba olyan esetekben sem, amikor új helyzet elé kerülnek.

Hatodik feltétele a gyakorlat eredményességének — *az állandó ismétlés.* A szüséges készség elfelejtését meg kell előznünk. Az új munkába gyakorlatokat kell bevinnünk azokra a szabályokra is, amelyeket a tanulók már begyakoroltak. Ez nem jelenti azt, hogy minden munkában minden korábban elvégzett szabályt ismételünk. Mégis szükséges, hogy a tanulók új készségek elsajátításával egyidejűleg fokozatosan és következetesen folytassák a gyakorlást a régiekben, a korábban elsajátítottak terén is. Különösen fontos ez a tartós és rendszeres ismétlés az elemi készségek elsajátításánál, amelyeket az alsó osztályokban fejlesztünk ki. Ezek a készségek adják meg az alapot a további tanítás sikeré-

hez. Hányszor találjuk a középiskolában a tanulók elmaradásának okát abban, hogy az elemi készségeket nem sajátították el alaposan! Nagyon kell ügyelnünk arra, hogy a tanulók ne veszítsék el az alsó osztályokban megszerzett elemi készségeket.

Hetedik feltétele a gyakorlat eredményességének — az időben való helyes elosztás. Jobb, ha a gyakorlatokat az új szabály alkalmazására gyakran ismételjük, de egyetlen gyakorlatot sem végeztetünk nagyon hosszú ideig; kezdetben a gyakorlatokat gyakrabban, később ritkábban végeztetjük. Kísérleteket végeztek annak a kérdésnek tisztázására, hogyan lehet a gyakorlatok időbeosztását észszerűen intézni; az egyik kísérlet alkalmával ugyanazt a munkát a gyermekek négy különböző csoportjának adták ki úgy, hogy minden csoport összesen 120 percen át végezte a munkát. Az első csoport esetenként 20—20 percig dolgozott mindennap hat napon át; a második csoport naponta 30—30 percig végezte a munkát négy napon át; a harmadik csoport naponta 40—40 percig foglalkozott 3 napon át; a negyedik csoport megszakítás nélkül 120 percig dolgozott. A legtermékenyebbnek bizonyult az első csoport munkája, a legkevésbbé eredményesnek az utolsó csoporté.

Ha a tanító észreveszi, hogy a gyakorlat a tanulókat fárasztja, a munka más fajára kell áttérnie. A gyakorlat folytatása fáradt állapotban értéktelen.

A legtöbb esetben csak akkor érhetünk el sikert bizonyos tanulók gyakorlatai terén, ha *egyéni bánásmódot* alkalmazunk velük szemben. Ha a tanító ismeri a tanuló egyéni sajátosságait, erős és gyenge oldalait, fogyatékosságait és hibáit, akkor különleges gyakorlatok céljából könnyebb anyagot vesz a tananyagnak ama részeiből, amelyeket a tanuló legkevésbbé sajátított el, és olyan gyakorlási módot ajánl neki, amely emlékezete sajátosságainak: a látási, a hallási, a motorikus stb. emlékezetnek a legjobban megfelel.

A legjobb tanítók nagyszámú változatos és különböző nehézségű gyakorlatokat gyüjtöttek össze, amelyeket kartonlapokon jegyeztek fel. Ezeket a kartonlapokat arra használják fel, hogy egyes tanulók önálló egyéni munkáját megszervezzék.

Az alkotó jellegü munka.

Az alkotó munka terén végzett gyakorlatok legfontosabb fajtái, amelyeket a különböző tantárgyak tanításában alkalmazunk, a következők: az elmondás, az írásbeli dolgozat, az előadás, a beszámoló, nehéz feladatok megoldása és összeállítása, tárgyszerű albumok, táblázatok, diagrammok, kartogrammok készítése, képek rajzolása a tanult tárgykörhöz tartozó témákról. műszerek, model-

lek szerkesztése, kísérletek tervezése az iskolai gyakorló területen stb.

Írásbeli dolgozatokat a különböző tantárgyak köréből kell adnunk a tanulóknak (irodalom, történelem, földrajz).

Az írásbeli dolgozatok tárgya függ a tantárgy tantervi anyagának tartalmától. Ezt illusztrálni lehet rajzokkal, fényképekkel, vázrajzokkal, térképekkel.

A dolgozattal összefüggő munkának nagy nevelő és képző jelentősége van. A tanulónak a dolgozatban ki kell fejtenie gondolatait, szempontjait, véleményét, kifejezésre kell juttatnia viszonyát valamely kérdéshez, meg kell indokolnia véleményét, logikailag következetesen kell ábrázolnia gondolatmenetét, szem előtt kell tartania a részek arányát, a hangsúlyt a főrészekre kell helyeznie, a kiegészítő gondolatok kifejezését alá kell rendelnie az alapgondolatnak. A dolgozatban a tanulónak stilisztikailag ki kell dolgoznia és nyelvtanilag helyesen kell megírnia a szöveget. Meg kell mutatnia önállóságát a munkában.

A tanítónak bármely dolgozat előtt komoly előkészítő munkát kell végeznie a tanulókkal. Lehetséges és célszerű egyes esetekben, hogy az osztálynak több témát adjunk fel, hogy minden tanuló önállóan válasszon témát. A szükséges anyagot minden témához a tanító ajánlja. Szükség esetén a tanító az órán megmutatja, hogyan kell az anyagot kifejteni és hogyan kell azt felhasználni. Kezdetben a tanulók a tanító vezetése alatt elkészítik a dolgozat vázlatát.

A továbbiakban a tanító a tanulókkal együtt elemzi az elkészített dolgozatokat és az elkövetett különféle hibákat kijavítja.

Amikor valamely tárgyból dolgozatíráshoz készülnek a tanulók, a felső osztályokban a következőket kell végrehajtaniok:

a) főbb vonásaiban el kell készíteniök a dolgozat előzetes vázlatát, a téma alapvető részeit ki kell jelölniök;

b) el kell olvasniok a tanító által ajánlott irodalmi anyagot, jegyzeteket kell készíteniök, megfigyeléseket és kiegészítéseket kell végezniök az előzetes vázlattal kapcsolatban;

c) el kell készíteniök a dolgozat részletes vázlatát;

d) meg kell írniok a dolgozat első változatát (fogalmazványát);

e) véglegesen elkészítik a dolgozatot, alaposan megfontolnak minden kifejezést, kijavítják a hibákat;

f) letisztázzák a dolgozatot, végérvényesen ellenőrzik a munkát.

A középiskola felső osztályaiban a tanulók önálló alkotó munkái között igen nagy jelentőségük van *az előadásoknak és beszámolóknak.* Előkészítésük módszertana ugyanaz, mint a dolgozattal kapcsolatos munka módszertana, amelyet fentebb kifejtettünk. Az előadásokat és beszámolókat kezdetben egy forrás alapján készítik el a tanulók, azután több forrást használnak fel. Mindkettőt teljesen megírhatják a tanulók. Nagyon hasznos, ha megtanítjuk a tanulókat arra, hogy előadásaikat tételekbe foglalják és ezeknek alapján mondják el előadásukat, amelyre a tanulóknak különösen kell készülniök.

Azoknak a feladatoknak, amelyek a tanulóktól képzelőerőt és kombináló képességet kívánnak, s amelyek ugyanakkor gyakorlást jelentenek az ismeretek alkalmazásában is, nagy helyet kell elfoglalniok minden tantárgy tanításában, különösen a matematika, fizika, kémia és fizikai földrajz tanításában. Egyes orosz- és idegennyelvű tankönyvekben a gyakorlatok sokféle fajtáját szintén feladatnak nevezik. A tanulók munkája főként feladatok megoldásából áll, amelyeket a tanító ad fel. Azonban hasznos dolog az is, ha a tanulóknak azt tűzik ki feladatul, hogy saját maguk is szerkesszenek feladatokat.

A füzetek vezetésével kapcsolatos követelmények.

Minden tantárggyal kapcsolatosan külön füzetet kell vezetni. Célszerű, ha a tanulóknak külön füzetük van a házi és külön az iskolai feladatok számára. Ez megkönnyíti a tanítónak a füzetek ellenőrzését. Minden füzeten pontos felírásnak kell lennie: a tanuló vezeték- és keresztnevének, az iskola és az osztály megnevezésének. Helyes az is, ha a füzet borítólapján feljegyezzük, hogy mikor kezdtük és mikor fejeztük be. A füzet lapjain az egész anyagot úgy kell elrendeznie a tanulónak, hogy az egyes leckéket egy pillantással azonnal meg lehessen különböztetni egymástól: a címeket, alcímeket, tényeket, következtetéseket, számszerű adatokat, rajzokat, táblázatokat, vázlatokat, vázrajzokat gondosan és rendesen kell elhelyezni. A füzetet úgy kell vezetnie minden tanulónak, hogy azt az ismétlésnél vagy adatkeresésnél jól használhassa.

Minden tantárgy tanárának állandóan figyelemmel kell kísérnie a tanulók helyesírását és stílusát, valamint kézírásuk helyességét.

A tanítónak minden írásbeli munkát megfelelő időben ellenőriznie és értékelnie kell.

A tanulók illusztrációs munkái.

A tanult anyag mélyebb átértése és az ismeretek biztosabb rögzítése céljából hasznosnak mutatkozik, ha a tanulók feladatul kapják, hogy a tanultakat grafikusan vázlat vagy modell formájában ábrázolják. Vizsgáljuk meg a tanulók által készített illusztrációs munkák legelterjedtebb fajtáit.

Rajzok. Az alsó osztályokban a rajzok értékes eszközül szolgálnak arra, hogy a tanulók az olvasott elbeszéléseket ábrázolják. Alkalmazzuk azt a módszert is, hogy a tanulók az elbeszélés vázlatát folytatásos rajzokban fejezik ki. Minden rajz az elbeszélés egy részének felel meg. Így nyerjük az úgynevezett kép-vázlatot. Az V—X. osztályokban a tanulók külön illusztrációkat és illusztráció-sorozatokat készíthetnek a tanulmányozott szépirodalmi alkotásokkal kapcsolatban.

Az illusztrációkra és illusztráció-sorozatokra nagy szükség van minden osztályban a növénytan, az állattan, az anatómia és fiziológia, a fizika, a kémia és a földrajz tanításában. Az elvégzett kísérleteknél az egymást követő mozzanatok grafikus ábrázolása, továbbá a jelenségek változásában mutatkozó különféle szakaszokat — így pl. a növények gyökér-rendszerének fejlődését — ábrázoló rajzok pótolhatatlan eszközt jelentenek, amely elősegíti a tanult anyag megértését, minthogy abban a látási és mótorikus felfogás is résztvesz.

Különböző diagrammok A diagrammok segítenek a tanulóknak abban, hogy a tanult jelenségek mennyiségi viszonyait szemléletesen fogják fel. Már a tanítás harmadik évében lehetséges a diagrammok olvasása és rajzolása az aprókockás papíron. A IV—V. osztálytól kezdve végeztetjük a diagrammgörbék rajzolását, a legegyszerűbb grafikonok olvasását és készítését. A diagrammokat a tanulók akár saját füzeteikben, akár külön lapon elkészíthetik, ráragaszthatják a kartonra vagy albumba foglalhatják.

Az órán az osztályban a diagrammkészítés időhiány miatt gyakran nehézségbe ütközik. Ezért ezt a munkát jobb házi feladatként adni, miután a tanulók az órákon a diagramm-készítés fogásait megtanulták.

A diagrammok készítésénél helyes felhasználni az ábrázoló statisztika bizonyos fogásait is, pl. azt a fogást, amikor egy meghatározott tárgy sokszoros ábrázolását derékszögű sávra vagy körre visszük át, amikor ennek a tárgynak mindenegyes példánya meghatározott mennyiséget jelent (pl. egy talicska kőszén feltételesen tíz millió tonna kőszenet jelent).

Táblázatok. Táblázatokat a tanulók különböző tantárgyakban készíthetnek. Széleskörű alkalmazásuk a mennyiségtanban és a

nyelvtani formák tanulmányozásánál eléggé ismeretes. A történelem tanításában teljességgel nélkülözhetetlen az időrendi és szinkronikus táblázatok összeállítása és bejegyzése. Nagy érdeklődéssel és nagy haszonnal jár a tanulókra nézve a természetrajzban és a földrajzban alkalmazott tematikus táblázatok készítése felírásos képekkel. Így pl. „A bab magjának szerkezete" című táblázat olyan rajzokat foglal magában, amelyek a bab magvának külső képét, a felmetszett magot, a csíra fejlődését ábrázolják a gyökér, a szár és a levél megjelölésével.

Szkémák, vázlatok, térképek, kartogrammok. A szkémák összeállítása és ábrázolása arra szolgál, hogy a tanulmányozott jelenségek közötti bonyolult kapcsolatok megértését megkönnyítse. A szkématikus rajz vagy vázrajz a tanulóknak látási képzeteket ad, amelyek *az alapvető kapcsolatokat* és viszonyokat fejezik ki a tanult tárgyak között. Ezeket a kapcsolatokat és viszonyokat gondosan kiemeljük vonalak segítségével, amelyek összekötik a tárgyak jelképes ábrázolását, vagy a kiemelést az ábrák bizonyos elhelyezésével érjük el egy ív papíron.

A középiskolában a tanulók szkémákat rajzolnak pl. amikor a Szovjetúnió közigazgatási felosztásáról vagy az államhatalom legfelsőbb szerveinek szerkezetéről stb. tanulnak.

Sok esetben nagyon célszerű, ha szkémák rajzolásához folyamodunk a természettudományok tanulmányozásánál is, pl. olyan szkémákat rajzolunk, amelyek a fogalmak viszonyát fejezik ki: család, nem, faj a növényeknél stb.

A szkématikus ábrázolás legelterjedtebb formái közé tartoznak *a vázlatok, a térképek és a kartogrammok.* Elengedhetetlenül szükséges, hogy vázlatokat és térképeket nemcsak olvasni, hanem rajzolni is tudjunk.

A III. osztálytól kezdve a tanulókat megtanítjuk arra, hogy egyszerűbb vázlatokat meg tudjanak rajzolni, hogy dolgozni tudjanak kontúr-térképek alapján és másoljanak kisebb térképeket. A térképek önálló rajzolása elősegíti a tanulókban földrajzi képzeteik és a térben való tájékozódási készségük kialakítását és megszilárdítását.

Nagyon hasznos és szükséges, hogy a tanulók lakóhelyük egyszerű és topografikus vázlatait megrajzolják, kontúr-térképeken vagy külön maguk-készítette térképeken ábrázolják a nevezetes utazások útvonalát, a vasúti, vízi és légi közlekedő útvonalakat. A munkának értékes fajtája a tematikus kartogrammok rajzolása, pl. a népsűrűség, az ásványi kincsek lelőhelyeinek kartogrammja a tanult területen stb. A legkülönbözőbb témákról készít-

hetnek a tanulók történelmi térképeket is (pl. *Napoleon* hadjáratainak térképét, a polgárháború legnagyobb harcainak térképét Oroszországban 1917—1920-ban).

Falragaszok. Ha a tanulók a grafikai munkák különböző formáit kombinálják, és ezeket megfelelő felírásokkal, alcímekkel, rövid szöveggel kísérik, akkor tematikus falragaszokat készítenek; a tanulók élénk érdeklődést tanusítanak a falragaszok készítése iránt írókkal, történelmi alakokkal, egy vagy más tudományban kimagasló tudósokkal, továbbá nagy utazásokkal, felfedezésekkel, találmányokkal kapcsolatosan. Az ilyen plakátok témái a legkülönbözőbbek lehetnek. E témákat a tanterv, a tankönyv és a tanítási segédeszközök sugalmazzák a különböző tantárgyakban.

A makettok és modellek terjedelmes szemléltető segédeszközök, amelyek keménypapírból, kartonból, fából és más anyagból készülnek. Lehetnek összerakhatók is. A makettoknak és modelleknek, mint a szemléltető tanítás eszközeinek, különös értéket ad térbeli jellegük. Érdekesek és értékesek a megismerés szempontjából pl. a különböző történelmi korokban használt védelmi berendezések makettjai, a szláv település, a középkori vár makettja, egy nagy elektromos telep makettja, modellje, egy nagy vasúti központ, kikötő stb. makettja. A tanulóknak az illusztratív munkák készítésénél meg kell tanulniok a szükséges rajz- és más műszerek, eszközök és anyagok (a kihúzótoll, rajztoll, szögmérő, vonalzó, körző stb.) alkalmazását és helyes használatát.

9. §. Az ismétlés fajai.

Az ismétlés jellege a tanév különböző szakaszaiban.

A tanév elején ismételnünk kell az előző évek anyagából azt, aminek ismeretére a folyó év tananyagának elsajátításában támaszkodnunk kell. Ennél azonban hosszabb ideig nem időzhetünk, hanem jobb, ha a régi ismétlését az új anyag tanulásához kapcsoljuk, arra törekedve mindenütt, ahol lehetséges, hogy a régit az újjal szervesen összekössük, mert a hosszas késedelem új ismeretek közlésével csökkentheti a tanulók érdeklődését az iskolai munka iránt.

A továbbiakban az ismétlésnek az egész tanév folyamán állandóan kell helyet adnunk. Az új anyag közlésénél és megmagyarázásánál hasznos, ha a tanulókkal az órán közölt új anyagot röviden ismételtetjük és e közben a leglényegesebbnél megállunk és a fontosat kiemeljük.

Azt az anyagot, amelyet a tanulók az órán ismertek meg, a továbbiakban a házi feladatok végzése közben, majd pedig a következő órák folyamán a tanulók kikérdezése alkalmával idéztetjük fel.

Az ismétlésnek arra kell irányulnia, hogy felidézze és szilárdan emlékezetbe vésse az alapvető ténybeli adatokat, valamint az általánosításokat, következtetéseket és szabályokat egyaránt. Ha csupán a következtetéseket és általánosításokat tartják meg a tanulók emlékezetükben, s nem támaszkodhatnak a ténybeli anyagra úgy, hogy a következtetéseket tényekkel és példákkal tudják alátámasztani, — ez teljesen elégtelen. Éppúgy az sem tekinthető kielégítőnek, ha a tanulók csupán a ténybeli adatokat ismerik, a nélkül, hogy meg tudnák azokat magyarázni és belőlük következtetéseket tudnának levonni.

Azokat az ismereteket, amelyek a tárgy további megértéséhez szükségesek, annyira rögzíteni kell, hogy a tanulók egyáltalán ne felejtsék el őket, hogy emlékezetükben kitörölhetetlenek legyenek.

Az ismétlésnek azt a célt is kell szolgálnia, hogy az ismereteket összekapcsolja és rendszerezze. Ebből a célból *záró ismétlést* kell végeznünk a tanterv nagyobb tárgyköreivel és fejezeteivel kapcsolatban. Célszerű, ha a tanítási tervbe az adott tantárgyra vonatkozólag olyan témákat is belefoglalunk, amelyek egyesítik s egymással kapcsolatba hozzák az anyagnak korábban végzett részeit is.

Az anyag rendszerezése és az egyes részek összekapcsolása, amely a tanult jelenségek mélyebb megértését elősegíti, nem történhetik csupán istmélő feladatok kitűzésével, hanem a tanítónak is közbe kell lépnie úgy, hogy a végzett anyagot a tanterv alapvető, lényeges, központi témáira és kérdéseire vonatkozóan ismétlő feldolgozás formájában újra átveszi. Az ismétlés megszervezésében mindig szem előtt kell tartanunk, hogy a tantervnek melyik része és milyen okok miatt mutatkozott nehéznek, s mely részeket nem sajátították el elég szilárdan a tanulók. A tanterv eme részeinek az ismétlés alkalmával különös figyelmet kell szentelnünk.

A tanév utolsó negyedében megszervezzük az elvégzett anyag ismétlését nagy, összefoglaló szempontok alapján. Ebben célszerű olyan módszereket alkalmaznunk, amelyek különösen alkalmasak az elvégzett anyag szintétikus áttekintésére a tanterv nagy tárgykörei szerint (pl. kirándulás a Történelmi Múzeumba vagy a Forradalmi Múzeumba a történelem valamely nagy témájával kapcsolatban, kirándulás a Szovjetúnió Népeinek Múzeumába, vagy a Tájrajzi Múzeumba a földrajz egy témájával kapcsolatban; diapozitív-sorozatok megtekintése, amelyek a tanterv

egész fejezetét mutatják be, táblázat szerkesztése, amely összefoglal valamely grammatikai témára vonatkozó ismereteket és így tovább.

Az ismétlés megszervezése alkalmával a tanítónak számolnia kell a tanulók egyéni sajátságaival. Ha egyik vagy másik tanulónak a tanterv valamely részével kapcsolatban különös nehézségei támadnak, akkor ezek számára alkalmasabb feladatokat kell kiválogatnunk, amelyek fokozatosan elvezetik őket az anyag teljes elsajátításához.

Megengedhetetlen dolog ismétlés alkalmával a tanulóknak erejüket meghaladó feladatokkal való megterhelése (káros pl. olyan feladatok adása, amelyek egy este nagymennyiségű anyag elolvasását követelik meg a tankönyvből). Az ismétlési feladatokat a tanulók képességeihez kell szabni úgy, hogy a kivitel célját és formáját illetően világosak legyenek.

Meg kell tanítanunk a tanulókat arra, hogy ellenőrizzék magukat, és maguk határozzák meg, hogy mit tudnak és mit nem tudnak, hogy a tanterv még kellően el nem sajátított részeinek ismétlésével rendszeresen foglalkozzanak.

A TANULÓK ISMERETEINEK ELLENŐRZÉSÉRE ÉS ÉRTÉKELÉSÉRE SZOLGÁLÓ MÓDSZEREK.

1. §. Az ismeretek ellenőrzésének jelentősége és az ezzel kapcsolatos követelmények az iskolában.

Az ismeretek ellenőrzésével kapcsolatos követelmények. Az ellenőrzés fajai.

Az ellenőrzésnek olyan eszköznek kell lennie, amely a tanulókat az ismeretek, képességek és készségek elsajátítására és tökéletesítésére irányuló szabályos, rendszeres, mindennapos munkára serkenti, olyan eszköznek, amely arra a készségre nevel, hogy a tanuló a tanítási feladatot kellő időben, gondosan és pontosan végezze el. Ezért nagyon fontos, hogy az ellenőrzést mindig idejében végezzük el és hogy az minden tanulóra kellő mértékben kiterjedjen. A tanulók ismereteinek ellenőrzését *naponként és rendszeresen* kell végeznünk. Csak ebben az esetben fog igazán hatékonyan hozzájárulni ahhoz, hogy a tanulók az ismereteket alaposan elsajátítsák. Mindenekelőtt éppen a tanulók tudásának állandó, egyéni és rendszeresen végzett számonkérése adja meg az alapot az értékeléshez. A tanárnak *minden tanítványát figyelmesen kell tanulmányoznia* a naponkénti iskolai munka folyamán. Ennek a tanulmányozásnak alapján a tanár minden negyedév és a tanév végén véleményt alkot miden tanulónak az adott tantárgyban elért előmeneteléről.

A tanulók ismereteinek számonkérését, amelyet egy-egy ellenőrzési időszak végén (negyedév, év végén) végzünk el, összesítő számonkérésnek nevezzük. Az ismeretek összesítő számonkérésének különleges formáját a tanév végén *ellenőrző vizsgálatnak* és *vizsgának* nevezzük.

Az ellenőrzés és értékelés eredményét a tanulóknak meg kell mutatnunk; tájékoztatnunk kell őket arról, hogy mit tudnak és mit nem tudnak, s mit kell még tenniök ismereteik színvonalának javítása céljából. A számonkérés segíti a tanulókat abban, hogy helyesen értékeljék elért eredményeiket s meglássák ismereteik hiányosságait; és serkenti őket ezek megszuntetésére.

Rendkívül nagyjelentőségű a tanulók ismereteinek ellenőrzése a tanító számára is. A folyó számonkérés adatai megmutatják a tanítónak, hogy melyik tanulónak kell segítséget nyujtania, a tananyag mely részeit sajátították el a tanulók gyengébben, mire kell különös figyelmet fordítania az ismétlés alkalmával. A számonkérés eredményeinek serkenteniük kell a tanítót arra, hogy munkáját gondosan elemezze, feltárja munkájának erős és gyenge oldalait és további lépéseket tegyen munkája megjavítására.

A tanulók ismereteinek és egész munkájának ellenőrzése a tanítási folyamat elválaszthatatlan része, s éppen annyira szükséges, mint annak bármely más ága. Az ellenőrzés segítséget nyujt egyrészt a magasfokú tudatosság és helyesség elérésére az ismeretek elsajátítása terén, másrészt biztosítja az alaposságot és szilárdságot.

A folyamatos számonkérés, az ellenőrző vizsgálatok és a vizsgák az iskolai munka állami ellenőrzésének formái. Az iskola minden negyedévben és minden tanév végén jelentést tesz a tanulók előmeneteléről és magatartásáról a népmüvelési ügyosztályoknak. A tanulók előmenetelének és magatartásának számonkéréséről szóló adatok, ismereteik minőségének jellemző jegyei azok az alapvető eredménymutatók, amelyeknek alapján minden iskola és minden tanító munkáját értékelik.

2. §. Az ismeretek ellenőrzésének módszerei a folyamatos számonkérés alkalmával.

Számonkérés folyamatos megfigyelések útján.

Ha az iskolai munka értékelésének alapjául a tanulók ismereteinek folyamatos, egyéni számonkérését vesszük, meg kell figyelnünk, hogyan viselkedik a tanuló mindennapi munkájában, vagyis ismereteinek minőségét folyamatos megfigyelések alapján állapítjuk meg.

A tanító mindenekelőtt megfigyeli, hogyan hallgatják a tanulók magyarázatát. Időről-időre ellenőriznie kell az eredményt a tanulóhoz intézett kérdésekkel és felszólításokkal, el kell ismételtetnie azt, amit elbeszélt vagy magyarázott.

Az osztályban végzett írásbeli és grafikus munkáknál a tanító megfigyeli, hogyan birkóznak meg az egyes tanulók a feladattal, mennyire helyesen, gondosan, rendesen végzik azt el. Ugyanakkor a tanító rámutat a hibákra és hiányokra is, felszólítja a tanulókat azok kijavítására és a javítás módját szükség esetén megmutatja. Vannak tanítók, akik külön füzeteket vezetnek, ezekben egy-egy oldalt szentelnek minden tanulónak és feljegyzik az eredményeket és hibákat, amelyekkel ismereteik terén találkoznak.

A naponkénti folyamatos megfigyelés tárgya legyen továbbá a tanító számára az is, hogy hogyan készítik el a tanulók házi feladataikat. A tanító az órán a házi feladatot kikérdezi.

A kisebb írásbeli házi feladatokat a tanító az osztályban ellenőrzi. A tanítónak azonban időről-időre be kell szednie a tanulók házi füzeteit alaposabb ellenőrzés céljából.

A tanulók nagyobb házi feladatait (írásbeli dolgozatokat, különböző bonyolult gyakorlatokat, feladatokat) a tanító azonnal hazaviszi gondos ellenőrzés céljából. A házi feladatok ellenőrzésének eredményeit a tanító számba veszi, mérlegelve a feladat teljesítésének, vagy nem teljesítésének tényét, valamint a teljesítés minőségét is minden tanulónál.

Számításba veszi a tanító a tanulók feleleteinek minőségét is azokkal a kérdésekkel kapcsolatban, amelyeket ő intéz hozzájuk, pl. olyan esetekben, amikor ki kell javítaniok egy másik tanuló válaszát, emlékezniök kell az elvégzett anyagból valamire stb. Az ilyen esetleges, szórványos feleletekre a tanító nem ad osztályzatot, de a feleletek minőségét figyelembe veszi s később a tanuló ismereteiről alkotandó véleményébe beszámítja.

A tanulók kikérdezése az ismeretek ellenőrzése céljából.

Amikor a tanítónak a tanulók ismereteit osztályzattal kell értékelnie, nem szorítkozhatik csupán az adott időben tárgyalt téma kikérdezésére, hanem kiegészítő kérdéseket is tesz fel, ellenőrizve a tanuló ismereteit a régebben végzett anyagból. Időnként külön órákat kell szentelnünk a tanulók ismereteinek szóbeli ellenőrzésére vagy egyes órákon kell az idő jelentős részét ilyen ellenőrzésre fordítanunk. Célszerű az ilyen számonkérő órákat a tanterv valamely tárgykörének vagy fejezetének végére tenni.

A tanulók készülése ilyen esetben abban áll, hogy a tanító által megjelölt anyagot otthon átismétlik. A tanító átgondolja a kérdéseket és sorrendjüket kijelöli. A kérdések kiválogatása olyan legyen, hogy az órán a számításba vett tárgykörök ből a leglényegesebbet idézzük fel. Átfogó és a tárgy akkora részét felölelő kérdéseket kell kijelölnünk, amelyekre a tanuló össze-

függő választ tud adni rövid elbeszélés formájában; ezután néhány kiegészítő kérdést teszünk fel a tanulónak, amelyek közül egyikmásik a tanterv régebben végzett részére vonatkozik.

Ha a tanító a tanulók kikérdezése alkalmával a számonkérés óráin nem csupán azt tartja szem előtt, hogy adatokat szerezzen az egyes tanulók ismereteinek értékeléséhez, hanem a végzett anyagnak az egész osztállyal való ismétlésére is törekszik, akkor kérdéseit úgy kell összeállítania, hogy a nyert összefüggő válaszok a tanterv adott részeinek logikus sorrendben való felidézését biztosítsák.

A tanulók kikérdezését úgy kell végeznünk, hogy megállapíthassuk, hogyan ismerik a tényeket és hogyan tudják az általánosításokat megindokolni. Az ismeretek ellenőrzése közben fejlesztenünk kell a tanuló gondolkodóképességét. Olyan kérdéseket is fel kell tennünk, amelyek megmutatják, hogyan tudják a tanulók az elméletet a gyakorlattal összekapcsolni. Különösen kívánatos a következő típusú kérdéseket feltenni: *a)* olyan kérdéseket, amelyek a jelenségek, tárgyak *összehasonlítását* követelik meg, *b)* olyan kérdéseket, amelyek elemzést, magyarázatot, bizonyítást, indokolást kívánnak, *c)* olyan kérdéseket, amelyek jellemzést, a tények, az események, a szereplő személyek értékelését kívánják, *d)* olyan kérdéseket, amelyek az adatok szintézisének és az anyag rendszerezésének követelményét állítják fel, *e)* olyan kérdéseket, amelyek ellenőrzik a tanulónak azt a képességét, hogy ismeretei segítségével meg tudja-e magyarázni a számára új tényeket, *f)* olyan kérdéseket és feladatokat, amelyek megvizsgálják a tanulónak az ismeretek gyakorlati alkalmazására vonatkozó képességét. Az ilyen kérdések fajsúlyának emelése nagy szerepet játszik a tanulók ismeretei terén a formalizmus megakadályozásában.

Már a III—IV. osztályban meg kell tanítanunk a tanulókat olyan összefüggő feleletek adására, amelyek 5—10 percet vesznek igénybe. Annál inkább kell követelnünk a tanulmányozott anyag terjedelmes, összefüggő kifejtését az V—X. osztály tanulóitól. Mennél idősebb a tanuló, annál állhatatosabban kell követelnünk tőle az összefüggő, részletes feleleteket és azt a képességet, hogy a tanító kisegítő kérdései nélkül is összefüggően tudjon felelni.

Hogy a tanulók feleleteinek minősége jó legyen, meg kell nekik magyaráznunk a felelettel szemben fennálló követelményeket, és gyakorlatilag kell megtanítanunk őket a helyes feleletre.

A tanulók feleletei mindenekelőtt ténybelileg és logikailag, de ugyanakkor irodalmi és stilisztikai szempontból is legyenek helyesek. A tanulóktól megköveteljük, hogy feleleteikben követ-

kezetességre törekedjenek, összpontosítani tudják figyelmüket a lényegesre, a fontosra, és tudják ezt kiemelni. Nagyon fontos nevelni a tanulókban azt a törekvést, hogy határozott, tudatos, pontos és biztos válaszokat adjanak, s a tétel vagy a kérdés kifejtésénél a feladott szóbeli gyakorlat megoldásánál és megmagyarázásánál fontos láncszemeket ki ne hagyjanak.

Ha a kérdések tartalma lehetővé teszi, a tanító a felszólított tanuló feleletének meghallgatásakor a többi tanulót bizonyos feladat teljesítésére hívja fel. Pl. a földrajz számonkérő óráján a tanító a felhívott tanulónak feladja azt a kérdést, hogy nevezze meg és a fali térképen mutassa meg a tanulók előtt ismeretes államok fővárosait. Ugyanakkor az osztály valamennyi tanulójának meghagyja, hogy az előttük levő kis világtérképekre zászlócskákat tűzzenek azokon a helyeken, amelyeken ugyanezek a városok jelezve vannak.

Általában a tanítónak gondoskodnia kell arról, hogy a felhívott tanuló kikérdezése alkalmával az egész osztály dolgozzék, vagyis minden tanuló figyeljen a felelő elbeszélésére és gondolatban ő maga is válaszoljon, ellenőrizve ismereteit. Minden tanulónak mindig készen kell lennie arra, hogy társának feleletét folytassa.

A tanítónak már előre meg kell állapítania, hogy melyik tanulót fogja ellenőrzés céljából felszólítani. E célból azokat kell felszólítania, akiknek tudása kevésbbé világos a tanító előtt, azokat, akiket a tanterv tanult részével kapcsolatban még nem kérdezett, vagy akik régebben csak egyes futólagos kérdésre feleltek.

A tanulónak minden helytelen válaszát azonnal javítjuk. De a tanító először rávezeti a tanulót tévedésére és lehetőséget ad neki arra, hogy feleletét kijavítsa. Ha a tanuló nem tud helyes választ adni, a tanító másik, harmadik tanulót szólít fel. Végül, ha az adott esetben sok tanuló ismereteiben mutatkozik hiányosság, a tanító maga felel a kérdésre, és szükség esetén kiegészítő felvilágosításokat ad.

A tanítónak feltétlenül osztályzatot kell adnia a kérdezett tanuló feleletére, bejegyezve azt az osztályzati-könyvbe és a tanuló naplójába. Osztályzatokat természetesen nemcsak a számonkérésre szolgáló órákon adunk, hanem általában a tanulók minden kikérdezése alkalmával.

Hogy a tanulókat szabályos, rendszeres munkára serkentsük s hogy másrészt világosabban lássuk ismereteik minőségét, mennél gyakrabban kell kérdeznünk minden tanulót. Bajosan lehet arra számítani, hogy a negyedévi osztályzat megállapítása eléggé tárgyilagos lesz, ha a tanulót a negyedév alatt mindössze egyszer-kétszer kérdeztük.

Hogyan érjük el a gyakori kikérdezést, ha sok tanuló van az osztályban?

Tapasztalt tanítók gyakorlata azt mutatja, hogy ezt főleg két úton érhetjük el: 1. amikor egyes tanulókat tartósabb felelés céljából szólítunk fel, ugyanakkor más tanulókat rövidebb feleletek adására is felhívunk, de ezeknek is elég jelentőseknek kell lenniök ahhoz, hogy osztályzatot adhassunk rájuk; 2. ha az osztályban egy nagy, vagy két tábla van, vagy mindkét oldalukon használható táblák vannak, akkor felelés céljából egyszerre több tanulót hívhatunk ki a feladat megoldására; amíg ezek a tanulók a munkával vannak elfoglalva, a tanító még másik két-három tanuló szóbeli válaszát is meghallgatja; azután ellenőrzi a táblákon elkészített feladatokat; ezeket a munkákat úgy elemzi, hogy elemzése hasznos legyen az egész osztály számára.

Így sikerül az órán több tanulót megkérdeznünk.

A tanulók ismereteinek írásbeli ellenőrzése.

Az írásbeli ellenőrző munkának olyan előnyei vannak, amelyek lehetővé teszik, hogy egy órán az osztály minden tanulóját foglalkoztassuk és minden tanulót a kérdések viszonylag széles körére vonatkozólag ellenőrizzünk rövid idő alatt.

Az írásbeli ellenőrző munkálatok sokfélék. Főleg a képességek és a készségek ellenőrzésénél folyamodunk hozzájuk. Az orosz nyelvben pl. ellenőrzés céljából leggyakrabban a diktálást alkalmazzuk, de fel kell használnunk az olyan formát is, mint a fogalmazás. Alkalmazhatunk írásbeli ellenőrzést különböző nyelvtani elemző feladatok, valamint különféle helyesírási gyakorlatok formájában is.

Az írásbeli munka ellenőrzésének eredményeit táblázatban fejezhetjük ki; ez lehetővé teszi, hogy az osztály egészének ismereteit és készségeit éppúgy elemezzük, mint az egyes tanulókéit. Pl. az ellenőrző fogalmazás eredményeit a következő táblázatban fejezhetjük ki:

Sorszám	A tanuló neve	A hibák száma				Osztályzat				
		A szóhasználatban	A szórendben	Az egyeztetésben	A tartalomban	5	4	3	2	1
1	Szemjonov	1	1							

A diktálás ellenőrzésének eredményeit rendszerint az alábbi forma szerint készített táblázatban ábrázoljuk:

Sorszám	A tanuló neve	A hibák száma		Osztályzat				
		Melyik szabályban	Melyik szabályban	5	4	3	2	1

Az ilyen táblázat nagyon világos képet ad. Megmutatja azt, hogy melyik szabály ellen nem követ el már egy tanuló sem hibát, melyik szabály az, amelyet a tanulók még nem tanultak meg alkalmazni, milyen hiányok vannak a tanulók ismereteiben; ebből következtetünk arra, hogy a tanítónak különösen mire kell fordítania figyelmét.

Az „Osztályzat" rovataiban minden tanuló neve mellett kereszttel vagy más közkeletű jellel megjelöljük, hogy milyen osztályzatot kapott. Az egész osztályra vonatkozó összesítésből kitűnik, hány tanuló kapott ötöst, négyest stb.

Az ellenőrző dolgozatok szövegébe olyan anyagot vonunk be, amely a tanterv tanult szakaszára vonatkozik, kisebb részét pedig a régebben végzett anyagból vesszük.

A matematikai ellenőrző írásbeli dolgozatok magukban foglalhatják olyan bizonyítások, példák, kérdések és feladatok megoldásának követelését, amelyeket a tanterv adott szakaszai szerint az ismeretek és készségek ellenőrzése céljából különlegesen választottunk ki.

Ellenőrző írásbeli dolgozatokat minden más tárgyban is alkalmazunk. Az írásbeli dolgozatok a tanulók írásbeli feleleteit jelentik a kérdések és feladatok egész sorára vonatkozólag.

Az ilyen munka befejezése alkalmával összesítést készítünk, külön megjelölésekkel arra vonatkozólag, hogy a tanulók közül ki, melyik kérdésre válaszolt helyesen vagy adott nem teljes választ, melyik kérdésre felelt helytelenül és melyikre nem felelt egyáltalában. Ugyanakkor minden tanulónak osztályzatot adunk. Elkészítjük az egész osztályra vonatkozó összesítést is.

Minden tantárgy keretében adhatunk fel különleges feladatokat az írásbeli ellenőrző dolgozatoknál. Pl. a földrajzban nagyon helyénvalók az olyan dolgozatok, amelyeket a körvonalazott térképen végzünk el; természetrajzban olyan feladatokat adhatunk,

hogy válaszoljanak a tanulók bizonyos kérdésekre, miután a szétosztott anyagot megtekintették stb.

A matematikai és a nyelvi írásbeli ellenőrző dolgozatokat cél szerű a tanterv minden nagyobb fejezete után végeztetni. Ezekben a tárgyakban fontos helyet foglal el a tanulók ama készségeinek fejlesztése, hogy önállóan alkalmazzanak a gyakorlatban bizonyos szabályokat; ezekre a tárgyakra a tanterv elegendő időt bocsát rendelkezésre. A tanítónak ilyenformán teljes lehetősége van arra, hogy a tanulók készségeinek kellő időben való szabályos ellenőrzése mellett ne engedjen meg hanyagságot és elmaradást az anyag elsajátításában.

Azokban az esetekben, amikor az ismeretek, képességek és készségek elsajátítása a tanulóknál a gyakorlati életben való alkalmazással kapcsolatos, az ellenőrzést gyakorlati feladatok útján kell végezni, pl. valamely test fajsúlyának meghatározása, a térfogat megmérése, az irány meghatározása az iránytű alapján stb lehet a feladat.

3. §. Az osztályzás és az osztálykönyv.

Az osztályzás.

Az osztályzásnál tekintetbe kell vennünk a munka mennyiségi és minőségi oldalát egyaránt. Nem elegendő csupán annak az egy ténynek a megállapítása, hogy a tanuló valamely feladatot elvégzett-e, teljesítette-e a munkát valamely anyaggal kapcsolatban. Ugyanakkor meg kell állapítanunk azt is, hogyan értette meg és hogyan sajátította el a tanuló a tanultakat, mennyire teljesen, pontosan, világosan és szilárdan. Abból a célból, hogy az előmenetel minőségi értékelését elvégezzük és minden tanuló munkáját egyénileg értékeljük, osztályzatokat adunk.

A szovjet iskolában az osztályzást öt számjegyes rendszer segítségével végezzük.

A naponkénti osztályzás során a tanító osztályozza a tanuló minden egyes írásbeli munkáját, hasonlóképen a szóbeli kikérdezésnél a feleleteit. A minőségi értékelés a tanulók számára igen fontos serkentő eszköz, amely jobb munkára buzdítja őket. Hogy az osztályzatok valóban olyan eszközök legyenek, amelyek segítséget nyujtanak a magas színvonalú ismeretekért folyó harcban, a tanítónak az osztályzatok alkalmazásában a következő követelményeket kell szem előtt tartania:

1. Az osztályzatot konkrét magyarázatoknak kell követniök a tanuló jó oldalaira és hiányaira vonatkozólag.

Ha a tanító kettest, vagy egyest ad, és ezzel beéri, akkor a tanuló nem tudja, mit és hogyan kell javítania. Feltétlenül meg kell mondanunk a tanulónak még ugyanazon az órán, hogy mit nem tud, mit nem ért, mit tesz helytelenül; ugyanakkor rá kell mutatnunk a hiányok és hibák kijavításának módjára. A „3" osztályzatnál szintén kívánatos minden alkalommal rámutatni, mi hiányzik még az illető tanulónál, hogy ismereteit jobb osztályzattal értékelhessük és hogyan érhet el jobb minősítést az ismeretekben. A tanulók feleleteinek és különféle dolgozatainak jó oldalaira való rámutatás serkenti őket, hogy még több igyekezettel végezzék feladataikat.

2. Az osztályzásnak tárgyilagosnak és igazságosnak kell lennie; a tanuló ismereteinek minőségét a lehető leghívebben kell kifejeznie.

Ha a tanító fölösleges enyheséget tanúsít, ha „sajnálja" a tanulót, akkor megtéveszti magát a tanulót, az iskola vezetőit és a szülőket is a dolgok valódi állása felől; az osztály minden tanulójában helytelen kép alakul ki a tudás minőségét illető követelményekre vonatkozóan. Az elnézés a tanulóknak végeredményben kárt okoz.

Másrészről viszont megengedhetetlen, hogy az osztályzásnál túlzott szigorúságot tanúsítsunk; amikor a tanító szándékosan leszállítja az osztályzatot, rettegésben tartja a tanulókat; az osztályzatok csökkentése lehűti a tanulókat, a sérelem érzését ébreszti bennük, kedvetlenséget támaszt a munka iránt, s elfojtja a jobb tanulásra való törekvést.

3. Megengedhetetlen a tanító közönyössége is az osztályzatok iránt, s a feleletek formális regisztrálása osztályzatok segítségével; a tanító ezeket az osztályzatokat nem tekintheti csak mint jegyeket, amelyek az ismeretek számbavételére és a beszámoló jelentések útján az iskola igazgatójával való közlésre szolgálnak. Az ilyen tanító elfelejti, hogy az osztályzat elnyerése izgalmas mozzanat a tanuló életében, amely mély nyomokat hagy benne. Minden tanítónak gondolnia kell arra, hogy az osztályzat, az ismeretek értékelése — nevelési eszköz. Minden osztályzatnak — rossznak és jónak egyaránt — serkentő eszközül kell szolgálnia arra, hogy a tanuló jobb munkát végezzen.

A tanítónak az osztályzás alkalmával lehetőleg egyforma mértéket kell alkalmaznia. A legáltalánosabb alap a tanterv. A tanterv megállapítja, hogy a tanulónak mit kell ismernie és tudnia, s éppen ezzel meghatározza az ismeretek terjedelmére vonatkozó követelményeket. A tankönyv és a tanítónak a tantárgyra vonatkozó magyarázata ezeket teljesen konkréten szabják meg. Hogy az osztályzás minél tárgyilagosabb legyen,

és a tanulókkal szemben támasztott követelmények minél pontosabban legyenek körülhatárolva, azért egyes tantárgyakban állami osztályzási normákat állapítottak meg. Ilyen osztályzási normákat tettek közzé pl. az orosz nyelvre és a matematikára vonatkozólag.

A tanulók előhaladásának értékelésénél minden egyes tantárgyban a következőket vesszük figyelembe: az ismeretek terjedelme, az elsajátított tananyag megértésének foka (tényekre, következtetésekre, fogalmakra vonatkozóan), a szerzett ismeretek szilárdsága, hogyan tudják a tanulók a szerzett ismereteket az iskolai munkában és a különböző gyakorlati feladatokban alkalmazni, hogyan tudják ismereteiket kifejteni szóban és írásban, és milyen mennyiségű és jellegű hibákat követtek el.

Tekintetbe kell vennünk azt is, hogy a tanulók a munkát kellő időben teljesítették-e.

Az írásbeli és grafikai dolgozatok osztályzásánál feltétlenül figyelembe kell vennünk külső formájukat is.

Ezenkívül minden tantárgyban ügyelnünk kell az adott tantárgy különleges sajátságaiból folyó követelményekre. Így pl. a matematikában osztályoznunk kell a szóbeli számolási készséget is, továbbá az írásbeli gyakorlatok megoldásában és különösképen a feladatok megoldásában tanúsított készséget; a földrajzban számításba kell vennünk a térképismeretet, bizonyos ténybeli adatok ismeretét, a különböző földrajzi tényezők közötti kölcsönös viszony megértését. Minden tantárgyban számításba kell vennünk azt is, hogy a tanulók a tanítási segédeszközöket hogyan tudják felhasználni.

Annak meghatározására, hogy milyen osztályzatot adjunk valamely konkrét esetben, a tanító számára határozott eredménymutatók adnak irányítást.

Az „5" osztályzatot akkor adjuk, amikor a tanuló kimerítően tudja az egész tantervi anyagot, ha kitűnően érti és alaposan elsajátította azt. A kérdésekre helyes, tudatos és biztos válaszokat ad. A különböző gyakorlati feladatokban a szerzett ismereteket önállóan tudja alkalmazni. Szóbeli feleleteiben és írásbeli dolgozataiban az irodalmilag helyes nyelvet alkalmazza és nem követ el hibákat.

A „4" osztályzatot akkor adjuk, ha a tanuló tudja az egész tantervi anyagot, ha jól érti és alaposan elsajátította azt. A kérdésekre nehézség nélkül válaszol. A szerzett ismereteket gyakorlati feladatok megoldásában tudja alkalmazni. Szóbeli feleleteiben az irodalmi nyelvet használja és nem követ el durva hibákat, írásbeli dolgozataiban csak jelentéktelen hibákat ejt.

A „3" osztályzatot abban az esetben adjuk, amikor a tanuló a tantervi anyag alapvető részének ismeretét bizonyítani tudja, az ismeretek gyakorlati alkalmazásában bizonyos nehézségekkel küzd és ezeket a tanító kisebb segítségével leküzdi. Az anyag kifejtésében és beszéde felépítésében nem sok hibát követ el.

A „2" osztályzatot abban az esetben adjuk, amikor a tanuló a tantervi anyag nagy részének nemismerését árulja el, rendszerint csak a tanító rávezető kérdéseire s bizonytalanul felel. Írásbeli dolgozataiban sok és durva hibát követ el.

Az „1" osztályzatot abban az esetben adjuk, amikor a tanuló a végzett anyagban teljes tudatlanságot árul el. (Lásd az OSzFSzK Közoktatásügyi Népbiztosságának 1944. február 29-én kelt Útmutatását: „Az ötszámjegyű osztályozási rendszer alkalmazásáról a tanulók előmenetelének és magaviseletének elbírálásánál az elemi, a hétosztályos és a középiskolában".)

Minden negyedév, valamint a tanév végén záró osztályzást végzünk.

A negyedévi osztályzás korántsem a negyedévben adott összes osztályzatok számtani középarányosát jelenti. A tanító a negyedévi osztályzatot főleg a tanuló ténybeli ismereteinek alapján adja a negyedév végén: a legnagyobb súlya itt az utolsó osztályzatoknak van, melyeket a tanuló azokra a feleletekre kapott, amelyekben nemcsak az új, hanem a régebben végzett anyag ismeretéről is beszámolt. Azonban semmiesetre sem szabad bátorítanunk egyes tanulóknak azt a szándékát, hogy a negyedév elején nem dolgoznak azzal a jelszóval, hogy „ki lehet javítani a negyedév végén". Kitűnő feleletek és kitűnő dolgozatok esetén a negyedév végén az osztályzatot mégis leszállítjuk, ha a tanuló a negyedév elején lelkiismeretlenül dolgozott.

Az évvégi osztályzat nem a negyedévi osztályzatok számtani középarányosa. A tanító az évvégi osztályzatot annak alapján adja meg, amit a tanuló az év végén ténylegesen tud; a fő eredménymutatók itt a negyedik évnegyed eredménymutatói, azonban a számonkérésnél és a negyedik évnegyed írásbeli dolgozatainak beállításánál ellenőriznünk kell a tanulóknak a megelőző negyedekben szerzett ismereteit is.

Az évvégi osztályzást azokban a tárgyakban, amelyekből ellenőrző- és záróvizsgákat kell tartanunk, főként annak az osztályzatnak alapján adjuk meg, amelyet a tanuló a vizsgán kapott, de tekintetbe kell vennünk az év folyamán végzett munkájának minőségét is.

A tanulók előmenetelének helyes elbírálásáért a teljes személyi felelősséget a tanító viseli. Senkinek sincs joga arra, hogy

hivatali nyomást gyakoroljon reá annak az osztályzatnak meghatározásában, amelyet a tanuló feleletére vagy dolgozatára ad.

Az osztályzás okmányolása.

A folyamatos osztályzás bejegyzésére osztálykönyv van külön minden osztály számára. Az osztálykönyvben minden tantárgy számára annyi oldal áll rendelkezésre, amennyi az egész tanévben szükséges. Az osztálykönyv baloldala a következő formát mutatja:

Sorszám	Hónap	A tárgy megnevezése							
	A tanuló vezeték- és keresztneve	A tanulók mulasztásainak és haladásának feljegyzése, feleleteik és írásbeli dolgozataik értékelése							
		1	2	3	4	5	6	7	8

A haladás osztályzását számjegyekkel végezzük: 5, 4, 3, 2, 1.

A hiányzás vagy elkésés bejegyzése szintén bizonyos egyezményes jelekkel történik, pl.: „b" — betegség, „k" — késett.

Az osztálykönyv jobboldalának formája a következő:

Hónap és nap	Az anyag rövid tartalma		A tanító megjegyzése
	Az órán végzett anyag	Mi volt a házi feladat? Mikorra?	

Ha a haladással kapcsolatos osztályzatokat, amelyeket az osztálykönyv baloldalán jegyeztünk fel, összehasonlítjuk az adott hónap megfelelő napjaira vonatkozó ama feljegyzésekkel, amelyc-

ket a jobboldalon tettünk, pontosan megállapíthatjuk, hogy a tantervi anyag melyik kérdésére vagy fejezetére vonatkozólag és mikor kapta a tanuló ezt vagy azt az osztályzatot; azt is meg lehet állapítani, hogy mit nem sajátított el hiányzása miatt. Ennek következtében az osztályzás határozottabbá válik. Azonban ez csak abban az esetben lehetséges így, ha az osztálykönyv második részében a feljegyzéseket, ha röviden is, de pontosan, gondosan és határozottan vezetjük.

„A tanító megjegyzése" rovatba a tanuló fegyelmezettségére, előhaladására vagy elmaradására, ismereteiben a hiányosságok megszüntetésére, a házi feladatok készítésére vonatkozó megjegyzéseket írjuk be stb.

Az így végzett osztályzásnál a tanító mindig tudja, hogy melyik tanuló miben marad el, melyiknek milyen hiányai vannak? Így a tanuló figyelmét azonnal ráirányíthatja az adott hiányosságra és megmutathatja neki, hogyan szüntetheti azt meg.

Sok tanító nem elégszik meg az osztálykönyvben végzett rövid és tömör feljegyzésekkel, még kiegészítő feljegyzéseket készít külön füzetekben, amelyekben az osztály minden tanulója számára két-három oldalt szentel. A tanítók külön feljegyzik a tanuló haladására és magaviseletére vonatkozó legjellemzőbb tényeket, feljegyzik saját gondolataikat, amelyek a tanulóra gyakorolt nevelői ráhatásuk módszereit érintik, feljegyzik a munka eredményét, az eredménytelenséget és a sikert, arra törekedve, hogy úgy vezessék a gyermeket, ahogyan azt a kommunista nevelés feladatai kívánják. A tanítónak ilyen naplói és feljegyzései nem hivatalos okmányok és egyáltalán nem kötelezőek. Azonban kiváló tanítók tapasztalata azt mutatja, hogy a haladás számbavételének ez a módja, valamint a tanulók magatartásának ilyen megfigyelése nagyon hasznos. Segít a tanítónak abban, hogy az egyes tanulókat jól megismerje, és figyelmesen kövesse fejlődésüket.

Minden tanulónak negyedévenként kiadjuk „Az előmeneteli és magaviseleti értesítő"-t, amely a tanulónak a tanulásban elért eredményeiről és magaviseletéről szóló adatokat tartalmazza; az értesítőt a következő formában készítjük el:

A tantárgy megnevezése	A haladás negyedévi osztályzata				Évvégi osztályzat	Vizsgálatok		Általános osztályzat az év végén
	I	II	III	IV		tavaszi	őszi	

Itt adjuk a magaviseleti osztályzatot is.

A táblázatban ugyancsak feltüntetjük a tanulók mulasztott óráinak és késéseinek számát is.

Ezt az okmányt az osztályfőnök írja alá. A tanuló köteles azt bemutatni szüleinek, akik aláírják. A tanév végén az okmányra rávezetjük: a következő osztályba léphet, az osztályt ismétli stb.

Az osztályzási okmányokhoz számítjuk a tanulók ellenőrző naplóját is, amelyet a következő formában vezetünk:

A hét napja, hónap és nap	Tantárgy	Mi a feladat?	Az előmenetel osztályzása

A feladatokat a tanulók a hét azon napjainak rovatába jegyzik be, amelyre a feladatokat kapták.

A tanítók az osztályzatokat a tanulók ellenőrző naplójába ugyanakkor vezetik be, amikor azokat az osztálykönyvbe feljegyzik. Minden hét végén feljegyzik a mulasztott órákat. A szülők hetenként átnézik a naplót és aláírják. Az V.—X. osztályokban az osztályfőnök hetenként átnézi a naplókat és aláírja azokat.

A naplót pontosan és rendesen kell vezetni. A feljegyzéseknek gondosaknak, világosaknak és hibátlanoknak kell lenniök.

A tanulóval kapcsolatos összes megfigyelések, valamint a szülőkkel folytatott beszélgetésekből szerzett adatok alapján a tanítónak el kell készítenie a tanulók *rövid jellemzését.* A negyedévi értékelés és az egyes tantárgyak osztályzatai mellett ebben a jellemzésben a tanító feltünteti a tanulók ismereteire és magaviseletére vonatkozó azon adatokat is, amelyekre a további nevelői munka megszervezésénél tekintettel kell lennünk.

4. §. Harc az eredménytelenség ellen.

A segítség formái a gyenge tanulók számára

Már nem egyszer hangsúlyoztuk, hogy a tanulók előmenetelének osztályzása azért szükséges, hogy ismereteiknek és készségeiknek fejlesztésében magas színvonalat érjünk el. Az osztályzás helyes végzése előfeltétele annak, hogy a tanulók elmaradását megakadályozzuk. Az eredménytelenség oka a tanulóknál leggyakrabban az a körülmény, hogy a tanító nem veszi észre idejé-

ben a tanuló ismereteinek hiányosságát, és a tanuló, minthogy eléri a tantárgy tanulásához szükséges értelmi színvonalat, a továbbiakban a nélkül dolgozik, hogy megelőző ismeretekre támaszkodhatna; így nehézségei támadnak és nem érti meg a tanító által kifejtett új anyagot. Ezért fontos az osztályzási rendszernek olyan kiépítése, hogy a tanulónak minden nehézsége és tudásbeli fogyatékossága állandóan a tanító szeme előtt legyen.

Ha a tanuló elmaradása, tudásbeli hiányossága nem nagy, akkor az ilyen elmaradás megszüntetésére elegendő az a segítség, amelyet a tanító az órán nyujt a tanulónak, elég, ha néhány kisegítő házi feladatot ad fel neki, amelyeket pontosan és részletesen ellenőriz. Némelykor viszont szükségessé válhatik, hogy bizonyos időközökben kiegészítő foglalkozásokat is szervezzünk az osztály elmaradt tanulói számára, hogy nekik külön is megmagyarázzuk az elvégzett anyagot, velük gyakorlatokat végeztessünk és így elérjük azt, hogy az elmaradt tanulók zavartalanul haladhatnak tovább a tantervi anyag elsajátításában. Ilyen kiegészítő foglalkozásokra azoknál a tanulóknál van szükség, akik betegség miatt sok órát mulasztottak.

A kiegészítő foglalkozások idejét egyes tanulókkal vagy a tanulók kisebb csoportjaival attól függően határozzuk meg, hogy milyen nagy az elmaradásuk.

A kiegészítő foglalkozás ne legyen állandó jelenség. A tanítónak úgy kell végeznie tanítói munkáját, hogy erre ne legyen szükség.

Az egyes tanulókkal vagy csoportokkal végzett kiegészítő foglalkozásra éppen úgy készülnünk kell, mint az órára: ki kell jelölnünk minden foglalkozás tartalmát és a munka következetes menetét, ki kell választanunk az anyagot és meg kell állapítanunk a módszertani fogásokat, igénybe kell vennünk bizonyos felszerelést stb. E mellett mindig nagyon fontos annak megállapítása, hogy a tárgyban az ismeretek elsajátítása terén mennyire maradt el a tanuló, és a kiegészítő foglalkozás anyagának megválasztásánál azon a fokon kell vele munkánkat kezdenünk; azután a tanulót fokozatosan kell átvezetnünk a növekvő nehézségeken, hogy elsajátítsa a tantárgyra vonatkozó ismeretek és készségek rendszerét a nélkül, hogy bármit is elmulasztana.

Ha a szülők között akadnak olyanok, akik a tanulóknak az iskolai munkában segítséget tudnak nyujtani, akkor a kiegészítő foglalkozással őket is megbízhatjuk, de magától értődően csak az iskola igazgatójának vagy az osztályfőnöknek vezetése és ellenőrzése mellett.

A tanulók előmenetelének javítása érdekében az ő kölcsönös segítségnyujtásukat is célszerű felhasználnunk. Nem engedhető

meg ebben az esetben a jó tanulók „beosztása" a gyengék mellé kötelező segítség címén. A tanulók közös munkáját saját kezdeményezésükre kell bíznunk. A tanító azonban, amikor a tanulók kölcsönös segítségét igénybe veszi, nem bízhatja az elmaradt tanulók hiányainak pótlását a társakra; ezt a munkát az elmaradt tanulóknak önerejükből kell a tanító vezetése mellett elvégezniök.

Némely tanuló munkája eredménytelenségének okairól.

Amikor a tanító megállapítja valamely tanuló eredménytelenségének okait, mindenekelőtt megvizsgálja, mennyire helyes és rendszeres saját tanítói munkája: elég világosan magyarázta-e meg az anyagot az órán minden tanulónak, felhasznált-e minden szükséges anyagot és szemléltető segédeszközt, elég gyakorlatot adott-e fel, biztosította-e a gyakorlatok rendszerességét és változatosságát, ellenőrizte-e megfelelően az egyes tanulókat, észrevette-e azt a pillanatot, amikor a tanuló elmaradása megkezdődött, elvégezte-e a szükséges nevelői munkát az osztállyal és az egyes tanulókkal, megtanította-e őket az önálló munka fogásaira, nem ültetett-e rosszlátású vagy rosszhallású tanulót az utolsó padokba stb.

Az eredménytelenség gyakran annak következménye, hogy a gyermekek a tananyagot formálisan tanulják meg. Ha a gyermekek a szóbeli meghatározásokra gépiesen emlékeznek, de nem rendelkeznek a megfelelő képzetekkel, tudományos fogalmakkal és törvényekkel, nehéz lesz a tananyag további tartalmát elsajátítaniok és a szerzett ismereteket az elméleti és gyakorlati feladatok megoldásában alkalmazniok. Ha ezeket a nehézségeket nem tudják legyőzni és látják erőfeszítéseik eredménytelenségét, a tanulók elveszítik hitüket saját erejükben, abbahagyják a rendszeres foglalkozást és a gyenge tanulók közé kerülnek.

Ha a tanító a tanulók ismereteiben felfedezi a formalizmust, meg kell tennie a szükséges lépéseket ennek megszüntetésére, tudatossá kell tennie a tanulók számára mindazt, amit nem értettek meg, a szóbeli megfogalmazásokat konkrét tartalommal kell kitöltenie, a tanulók tudatában ki kell alakítania a megfelelő képzeteket és fogalmakat, az ismeretek új téren való alkalmazása céljából gyakorlatokat kell adnia.

Ezeknek az eljárásoknak a kellő időben való alkalmazása lehetővé teszi az eredménytelenség megelőzését. Sokkal könnyebb a megbetegedést megelőzni, mint az elhanyagolt betegséget gyógyítani.

A tanító mindenekelőtt azon gondolkodik, hogy mit kell javítania saját munkáján, hogy az osztály minden tanulója jó eredményt érjen el.

Amikor az iskola vezetői is a tanulók előmenetelének javítására gondolnak, elsősorban azt kell megvizsgálniok, hogy az iskola hogyan biztosítja a jóminőségű munka feltételeit minden osztályban, hogyan irányítja és ellenőrzi a tanítót, hogyan javítja az iskolai felszerelést, mennyi gondot fordít arra, hogy a tanulók zavartalanul teljesíthessék házi feladataikat, hogyan szervezte meg a tanulók szabad idejének felhasználását stb.

Előfordul, hogy a tanuló elmaradásának oka nem a tanítói munka hiányában, nem is az iskola körülményeiben van, de a pedagógus szerepe ezekben az esetekben is igen nagy lehet abban a gondoskodásban, amely a tanuló elmaradásának megszüntetésére és előmenetelének megjavítására irányul.

Ha a tanuló megbetegedett és betegsége miatt elmaradt a tanulásban, akkor a tanító és az iskola kötelessége, hogy segítsen az ilyen tanulón, tanácsot adjon a szülőknek arra vonatkozóan, hogy milyen feltételeket biztosítsanak a tanulónak otthon, milyen segítségre van szüksége az ő részükről.

Ha a tanuló azért kezdett elmaradni, mert házi feladatainak elvégzéséhez nincsenek meg a megfelelő feltételek, az iskolának el kell érnie a szülőknél, hogy a tanuló számára a legjobb feltételekről gondoskodjanak; gondolhat az iskola arra is, hogy a házi feladatok elvégzésére az iskolában, illetőleg valamelyik tanulótársánál nyujtson lehetőséget.

A tanító számára a legnehezebb esetek azok, amikor az elmaradt tanuló minden rábeszélés, minden kedvező feltétel és minden felajánlott segítség ellenére sem dolgozik, lustálkodik, a kiegészítő foglalkozásokra nem akar eljárni, hanem kijelenti, hogy nem akar tanulni stb.

A tanulónak ilyen viselkedése sem történhet minden ok nélkül. Nincs gyermek, aki természete szerint lusta lenne. Ha a tanulónál lustaság jelentkezik, akkor a pedagógus és a szülők dolga az, hogy megtalálják ennek gyökereit és segítsenek a tanulónak abban, hogy ettől a hibájától megszabaduljon. Lehetséges, hogy a tanuló nem egészséges, ezért gyorsan elfárad és rögtön abbahagyja a munkát, ahogy elkezdte. Lehetséges, hogy a tanuló érdeklődését egyoldalúan köti le valamilyen tárgy vagy kedvtelés, és erre annyi energiát fordít, hogy iskolai munkájára nem marad elegendő. Nem ritka eset az sem, hogy a tanuló előtt többször hangoztatták, hogy tehetségtelen és semmire sem viszi; a tanuló elveszíti önbizalmát, közömbössé válik, vagy ellenszenv

alakul ki benne azok iránt, akik nem hisznek benne, de ugyanakkor munkára kényszerítik.

Némelykor a tanuló azért nem akar tanulni, mert szülei elkényeztetik, semmit sem követelnek tőle, viszont mindent megadnak neki és engednek szeszélyeinek.

A különböző esetekben a tanulóra való ráhatás módjai is különbözők lesznek. Az egyik esetben gondoskodnunk kell a gyermek egészségéről, a másikban érdekes anyagot kell szembeállítani magában az oktatásban azzal az érdeklődéssel, mely elvonja őt a tanulástól és a gyermek öntudatához kell fordulnunk; a harmadikban buzdítanunk kell a tanulót, s amint erre lehetőség kínálkozik, meg kell mutatnunk neki, hogy jó eredményeket érhet el munkájában, bátorítanunk kell őt; a negyedikben meg kell büntetnünk a hanyag tanulót; az ötödikben fokozatosan kell hatnunk a tanulóra, türelmesen javítva viselkedését, megbeszélve a szülőkkel a helyes bánásmódot, amelyet alkalmaznunk kell vele szemben, és kitartunk követeléseink mellett.

Ha a tanító a tanulókat gondosan tanulmányozza, némelykor rájön, hogy egyik-másik tanuló azért gyenge a tantárgyban, mert nem elég figyelmes, vagy nem jó az emlékezete, nehézségei vannak lassú gondolkodása miatt, vagy akaratgyengeségben szenved. A tanító gyakorlatokat jelöl ki a tanulónak, s türelmesen és kitartóan segíti azoknak végrehajtásában. A helyesen végeztetett gyakorlatok, a fokozatosan növekvő nehézségek a tanulók valamennyi lelki működését javítják. A tanító ugyanakkor különleges tapintatot tanúsít a tanulók iránt, akik maguk törekszenek hibáik kijavítására, hisznek saját erejükben és alárendelik magukat a tanító tekintélyének.

Így tehát a tanulók eredménytelenségének megelőzésére és megszüntetésére a legfőbb és a legmegbízhatóbb eszköz a tanító helyes pedagógiai munkája, a nevelő-oktató munka egész rendszerének helyes felépítése és végrehajtása.

5. §. Záró osztályzás az év végén.

Az év végén a záró osztályzást a magasabb osztályba lépésnél ellenőrző vizsgálatok, a kibocsátó osztályokban pedig vizsgák formájában végezzük.

A Szovjetúnió Népbiztosi Tanácsának 1944. június 21-i rendelete „Az iskolai tanítás megjavítására szolgáló intézkedésekről" a középiskolát végzők számára 1945-től kezdve bevezette az érettségi vizsgálatokat. Ezeket a vizsgálatokat a középiskola egész tananyagára kiterjeszkedve hajtják végre.

Az érettségi vizsgálatoknak az a céljuk, hogy megvizsgálják a vizsgázók ismereteinek teljességét és alaposságát, fejlettségüket, ítéleteik önállóságát, jártasságukat abban, hogy hogyan tudják ismereteiket összekapcsolni az élettel, az elméletet a gyakorlattal; ennek alapján kell meghatározni a vizsgálók felkészültségét a főiskolára való felvételhez.

Az ellenőrző vizsgálatok és a kibocsátó vizsgák előtt az iskola meghatározott előkészítő munkát végez. A tanítók munkatervei a tanév kezdetétől előirányozzák a végzett anyag rendszeres ismétlését a tanulók számára. A tanulókban nevelik a felelős magatartást a vizsgálatok és vizsgák, mint olyan eszközök iránt, amelyek segítséget nyujtanak a tanulói munka minőségének emeléséért folytatott harcban. A szülők között megfelelő felvilágosító munka folyik.

Az ismétlés azokon a napokon, amelyeket a tanulóknak az egyes vizsgálatokra vagy vizsgákra való előkészítése céljából jelölnek ki, fontos sajátságokat mutat.

Teljesen célszerűtlen lenne ez alatt a rövid idő alatt a tankönyvben vagy a jegyzetekben foglalt egész anyag ismétlése. A tanulónak ismernie kell a tantárgy anyagának főbb pontjait, és egy ilyen anyagfelsorolás segítségével ellenőrzi magát, hogy tud-e mindent. A tanító a maga részéről útmutatásokat ad a tanulóknak arra vonatkozóan, hogy mire fordítsanak különös figyelmet. A tananyagnak azokat a részeit tanulja meg a tanuló ismételten, amelyekben nem érzi magát egészen biztosnak.

A szóbeli vizsgálatokat tételek alapján hajtjuk végre. A tételeket nyomtatott füzetekben teszik közzé és azok a tanulók előtt már jó előre ismeretesek. A tananyag évvégi ismétlésénél számításba vesszük azokat a követelményeket, amelyek a tételekből erednek. Azonban teljességgel megengedhetetlen az ismétlésnek arra való felhasználása, hogy a tanulókat a tételek alapján való felelésre gyakoroljuk be. Az ismétlésnek tervszerűen szervezettnek kell lennie, és a tanítási terv követelményeinek alapján rendszeresen kell végbemennie. Ha a tanuló számára nehézséget jelent az, hogy a tételben foglalt kérdésekre megfeleljen, lehetősége van arra (a teljes középiskola utolsó osztályának kivételével), hogy másik tételt húzzon. Nehéz esetekben a tanító, vagy a vizsgáztató bizottság más tagjai más formában tehetik fel a tanulónak a kérdéseket, vagy pedig kiegészítő kérdéseket adhatnak neki.

Az érettségi vizsgálatokról szóló utasítás rámutat arra, hogy a vizsgázók feleltetése alkalmával meg kell hallgatnunk a tanuló tételének összefüggő kifejtését a nélkül, hogy félbeszakítanánk, vagy rávezető kérdésekkel segítenénk őt.

A bizottság tagjai a vizsgázónak a tétel alapján adott felelete után kiegészítő kérdéseket tehetnek fel neki a tanterv anyagából, ha ezt szükségesnek tartják abból a célból, hogy pontosabb képet kapjanak a vizsgázó ismereteiről.

A tanuló ismereteinek összesítő, végleges értékelését az évi osztályzat és a vizsgálaton (vizsgán) szerzett osztályzat alapján állapítjuk meg.

Azok a tanulók, akik év végén az összes tantárgyakból „3", „4" vagy „5" osztályzatot kaptak, a következő osztályba lépnek, vagy elhagyják az iskolát, ha azt elvégezték. Azok a tanulók, akik év végén három, vagy ennél több tárgyból rossz („2" vagy „1"-es) osztályzatot kaptak, vizsgálatra vagy vizsgára nem bocsáthatók és visszamaradnak a következő évre. Azok a tanulók, akiknek év végén egy vagy két tárgyból van rossz osztályzatuk, e tárgyakból ősszel tesznek vizsgát. Azonban a X. osztályban érettségi vizsgálatra csak az bocsátható, akinek egyetlen tárgyból sincs rossz osztályzata (nem számítva a szabadkézi és a mértani rajzból, az énekből és a testnevelésből nyert osztályzatokat). Az, aki a tanévet minden tárgyból „5" osztályzattal és kitűnő magaviselettel végezte, dícsérő oklevelet kap; aki pedig a középiskolát végezte kitüntetéssel, arany- vagy ezüstérmet és különleges kiállítású érettségi bizonyítvány kap, amely jogot ad a főiskolára való beiratkozásra felvételi vizsga nélkül.

Aranyéremmel tüntetik ki azokat, akik az érettségi vizsga letétele alkalmával kimagasló eredményeket mutattak, kitűnő magaviseletűek és „5" osztályzatuk van a középiskola tantervének minden főtárgyából (nem számítva az ének, szabadkézi rajz, a mértani rajz és a testnevelés osztályzatait).

Ezüstéremmel tüntetik ki azokat, akik az érettségi vizsgálat letétele alkalmával nagy sikereket mutattak, kitűnő magaviseletük és „5" osztályzatuk van a tanterv minden főtárgyából, háromnak kivételével, amelyekből azonban az osztályzat nem lehet „4"-nél rosszabb. E három tárgy között nem szerepelhet az anyanyelv és irodalom.

A tavaszi vizsgálat vagy vizsga valamely tárgyban való sikertelensége esetén ismétlő vizsgát lehet tenni ősszel (a X. osztály kivételével).

Az iskolának segítenie kell a tanulókat az őszi vizsgálatokra való előkészületekben, helyiséget kell adnia a foglalkozáshoz, meg kell szerveznie a konzultációt stb. A tanító, aki ismeri a tanuló tudásbeli fogyatékosságát, útmutatásokat ad neki arra, hogyan dolgozzék a nyáron.

Az iskola a tanulók tudásának ellenőrzésén kívül év végén köteles ellenőrizni egész évi tervének elvégzését, továbbá minden

osztály és minden tanító évi tervének végrehajtását is. Ennek az ellenőrzésnek adatait figyelembe kell venni a következő év munkaterveinek elkészítésénél.

E munka eredményeinek összesítése a nevelői tanács záró ülésén történik. Ebben az időben célszerű a beszámoló iskolai kiállítás megszervezése. A kiállításon be lehet mutatni a tanulók előmenetelét tanúsító anyagot, továbbá a társadalmi és osztályonkívüli munkájukról beszámoló anyagot; a kiállításon be kell mutatni a tanulók munkáinak mintáit is a különböző tantárgyakban, be kell mutatni olyan anyagokat is, amelyek jellemzik az iskola módszertani sikereit, egyes tanárainak különleges eredményeit stb. A kiállításra meghívják a szülőket és a társadalmi szervezetek képviselőit.

Az elbocsátó osztályok számára ünnepélyeket rendezünk, amelyeken a végzetteknek kiadjuk az iskola elvégzéséről szóló okmányokat és kitüntetéseket.

III. RÉSZ

A NEVELÉS ELMÉLETE

A KOMMUNISTA ERKÖLCSI NEVELÉS ALAPJAI.

1. §. A kommunista erkölcs fogalma.

A morál vagy erkölcs a társadalmi tudatnak az a formája, amelyben az emberek magatartásának normái, egymáshoz és a társadalomhoz való viszonylataik fejeződnek ki.

Az erkölcs társadalmi jelenség, amely a társadalmi élet törvényeinek van alárendelve.

Marx és *Engels* megmutatták, hogy az erkölcsöt, az emberek felfogását az erényről és a bűnről, a jóról és a rosszról végső fokon a társadalom anyagi életfeltételei határozzák meg. A morál létezését nem az egyes embernek, hanem a társadalomnak köszönjük; nem az ember természetében, nem érzelmeink sajátságaiban, hanem az ember társadalmi-történeti életfeltételeiben kell keresnünk erkölcsi tudatunk forrásait.

A történelem azt mutatja, hogy az emberek erkölcsi nézetei a társadalom életének változásaitól függően változnak, hogy „örök", változatlan erkölcsi normák nincsenek, s hogy az erkölcsi nézetek fejlődésében kifejezésre jut az osztályharc fejlődése az osztálytársadalomban.

A burzsoá moralisták megpróbálják pl. az igazságosság általános-emberi jellegét bizonyítani. Azonban már *Marx* és *Engels* megmutatták, hogy „ez az igazságosság pedig mindig csak eszményített kifejezése a fennálló gazdasági viszonyoknak, majd konzervatív, majd forradalmi oldalukról nézve. A görögök és rómaiak igazságossága igazságosnak találta a rabszolgaságot: az 1789-es burzsoák igazságossága a feudalizmus megszüntetését követelte, mert az igazságtalan".[1]

A szabadság, egyenlőség és testvériség eszméit a burzsoázia az emberiség „örök", „változatlan" eszméinek állítja be, azonban

[1] *Marx—Engels:* Válogatott művek, I. kötet. Szikra kiadás, Bp., 1949. 606. lap — Oroszul: Ö. M., XXX. kötet. 71. lap.

az osztályharc története azt mutatja, hogy a kapitalista társadalom feltételei között ezek az eszmék az embernek a másik ember kizsákmányolására szóló „szabadság"-jogát világítják meg, a „szent" magántulajdon birtoklásának „szabadságát", a rabszolgaság, a nyomor és az elnyomás „szabadságát". A „Hamis beszédek a szabadságról" című cikkében *Lenin* feltárja a burzsoázia álszent jelszavait az egyenlőségről és a szabadságról.

„Amíg az osztályokat meg nem semmisítjük, minden fecsegés a szabadságról és az egyenlőségről általában öncsalás, vagy a munkások és egyben minden dolgozónak és a tőke minden kizsákmányoltjának megcsalása, és minden esetben a burzsoázia érdekeinek védelme. Amíg az osztályokat meg nem semmisítjük, a szabadságról és az egyenlőségről szóló minden vitában fel kell tennünk a kérdést: Szabadság melyik osztály számára? És névszerint milyen célra? Egyenlőség melyik osztály számára, melyikkel? Mégpedig milyen viszonyban?[1]

Lenin azt mondja, hogy az osztálytársadalomban képmutató egyenlőség áll fenn a birtokos és a koldus, a jóllakott és az éhező, a kizsákmányoló és a kizsákmányolt számára.

Honoré de *Balzac*, az ismert író nagy művészi erővel rajzolta meg a burzsoá erkölcs képét a kapitalista társadalom minden bűnével és fogyatékosságával együtt. A kényszermunkára ítélt Vautrin így tanítja a fiatal Eugen Rastignac-ot, aki belép az életbe, „Tudja-e, mi kell ahhoz, hogy utat törjön magának? Vagy lángésznek, vagy lelkiismeretlen csirkefogónak kell lennie. Úgy kell belevágódnia az emberek tömegébe, mint az ágyúgolyónak, vagy úgy kell belelopakodnia, mint a ragályos betegségnek. A becsületesség semmire sem vezet... Íme, az élet úgy, ahogyan van. Ez ugyanaz a konyha: ugyanaz a bűz és ugyanúgy be kell piszkítania a kezét, ha jóízűt akar enni. Csak utána jól meg tudjon mosakodni, — ebben van korunk erkölcse... Ne ragaszkodjék szilárdan se meggyőződéseihez, se szavaihoz. Amikor szükség van rá — adja el őket". Ez a kapitalista társadalom emberének erkölcse. A kapitalista társadalom arra törekszik, hogy az ifjú nemzedéket a saját képére és hasonlatosságára nevelje.

Engels megállapítja, hogy a burzsoá országokban a multat, a jelent és a jövendőt egyidejűleg az erkölcsi elméletek három csoportja képviseli: a feudális-keresztény erkölcsiség, a kor burzsoá etikája és a proletár erkölcs; ezek közül az abszolút befejezettség értelmében egyik sem igazi, de a legobjektívebb igazság a proletariátus erkölcse, minthogy a legtöbb olyan elemet egyesíti magában, amely a jelenben a jövőt ábrázolja.

[1] *Lenin:* Ö. M., XXV. kötet. 3. kiadás. 469—470. lap Oroszul.

A burzsoá rendszer győzelmével a feudális társadalom erkölcse átadja helyét a burzsoá erkölcsnek: „... az egész ügy a társadalmi szervezet két formájának változásával azonos: a földhöz ragadt jobbágyparaszt többletmunkájának kisajátítási rendszere megteremtette a hűbéri erkölcsöt; „a szabad munka" rendszere, amely „idegen számlára", a pénztulajdonos számlájára dolgozik, — ennek helyébe a burzsoá erkölcsiséget teremtette meg."[1]

Az emberek erkölcsi nézeteiket a maguk osztályhelyzetének gyakorlati feltételeiből, a termelés és az árucsere gazdasági viszonyaiból merítik.

„Ami az emberek ‚vad' érzéseit és nézeteit illeti, azok nem olyan örökkévalók — írta *Sztálin* —, mint egyesek feltételezik: volt idő, az őskommunizmus ideje, amikor az ember nem ismerte el a magántulajdont; bekövetkezett az egyéni termelés ideje, amikor a magántulajdon kerítette hatalmába az emberek érzéseit és elméjét; bekövetkezik az új idő, a szocialista termelés ideje — és nem csoda, ha az emberek érzéseit és elméjét szocialista törekvések hatják át. Vajjon a lét nem határozza-e meg az emberek ‚érzéseit' és nézeteit?"[2]

A Nagy Októberi Szocialista Forradalom győzelme Oroszországban az új morál — a kommunista morál győzelméhez vezetett. „A kommunista erkölcs alapja — tanítja *Lenin* — a kommunizmus megszilárdításáért és betetőzéséért folytatott harc."[3]

Ez azt jelenti, hogy a kommunista erkölcs szempontjából csak az erkölcsös, ami hozzájárul az elnyomás és nyomor régi világának megsemmisítéséhez, ami erősíti az új, szocialista rendszert. A kommunista erkölcs az emberek magatartását a szovjet rendszer megerősítéséért, a kommunizmus felépítéséért folyó harc érdekében szabályozza. A kommunista erkölcs azoknak a normáknak, követelményeknek, szabályoknak összességében fejeződik ki, amelyeket a szovjet szocialista társadalom dolgozott ki, s amelyek szabályozzák az emberek cselekedeteit és magatartását. A kommunista erkölcs normáinak követése hozzájárul hazánk dicsőségéhez, hatalmához, a kommunista társadalom sikeres felépítéséhez. A kommunista erkölcs az emberi magatartásnak olyan értékelését, helyeslését vagy rosszalását követeli meg, melyet a szovjet társadalom fejlődési perspektíváinak és az egész szovjet nép érdekeinek szempontjai határoznak meg. A kommunista erkölcs a szovjet nép erkölcse lesz; szabályai és követelményei egyformán

[1] *Lenin:* Ö. M., I. kötet. 3. kiadás. 261—262. lap. Oroszul

[2] *Sztálin* művei, I. kötet, Szikra kiadás, Bp., 1949. 335. lap. — Oroszul: Ö. M., I. kötet. 338. lap.

[3] *Lenin:* Válogatott művek, II. kötet, Szikra kiadás, Bp., 1949. 803. lap — Oroszul: Ö. M., XXX. kötet. 3. kiadás. 413. lap.

elfogadhatók és kötelezők a szovjet társadalom minden tagja számára. A képmutató és hazug burzsoá erkölccsel ellentétben a szovjet ember erkölcse, amely a szolidaritásnak, a kölcsönös segítségnek, a közös ügy iránti odaadásnak, a kötelesség hű teljesítésének stb. elveit hirdeti, teljes összhangban áll az emberek közötti tényleges kapcsolatokkal, minthogy e kapcsolatoknak őszinte kifejezése.

Az erkölcsi normáktól való eltérés a szocialista társadalomban nem más, mint a kapitalizmus csökevényeinek jelentkezése az emberek tudatában. A kommunista erkölcsi nevelés harcot jelent ezekkel a csökevényekkel szemben is. A Párt XVII. kongresszusán *Sztálin* elvtárs hangsúlyozta, hogy „ ... lehet-e azt mondani, hogy kiküszöböltük a kapitalizmus csökevényeit az emberek öntudatából. Nemcsak azért nem lehet ezt mondani, mert az emberek öntudatának fejlődése elmarad gazdasági helyzetük mögött, hanem azért sem, mert megvan még a kapitalista környezet, mely igyekszik megelevenítení és támogatni a Szovjetunióban a kapitalizmus csökevényeit, a gazdaságban és az emberek öntudatában, s amely ellen nekünk, bolsevikoknak, a puskaport állandóan szárazon kell tartanunk."[1]

A mult csökevényeinek egyik kifejezése az emberek tudatában a szó és a cselekedet közötti szakadék. Megtörténik, hogy a munka, a fegyelem, a becsületesség, az igazságosság, a humanitás szerepének és jelentőségének magas fogalmát, valamint a közösségben való élet képességét elsajátították és elfogadták, de ugyanakkor a valóságban olykor fegyelmezetlenséget, hanyagságot, hiányos őszinteséget és hazugságot, az emberekkel szemben tapintatlanságot, durvaságot, önzést és a közösségtől való elszakadást figyelhetünk meg. A mult csökevényeinek az emberek tudatában való legyőzése nem egyszerre történik, hanem tartós, rendszeres nevelés folyamatában. E csökevények legyőzése egyike a kommunista erkölcsi nevelés legfontosabb feladatainak.

A kommunista erkölcs normáinak és követelményeinek következetes megtartása az életben elősegíti országunk hatalmának növekedését és a kommunista társadalom sikeres építését.

2. §. Az erkölcsi nevelés kapcsolata a kommunista nevelés más oldalaival.

A kommunista erkölcsi nevelésen a tanulók kommunista tudatának, érzelmi világának, magatartásának kialakítását értjük, amelyek megfelelnek a kommunista társadalom felépítéséért

[1] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 430. lap. — Oroszul: 11. kiadás, 466. lap.

a dolgozók által folytatott harc érdekeinek. *Lenin* tanítását követve, az iskolának, a tanítónak, a családnak törekednie kell arra, hogy a szovjet ifjúság nevelésének, képzésének és oktatásának egész folyamata a kommunista erkölcs nevelése legyen. A kommunista erkölcs nevelése szervesen összefügg az értelmi neveléssel. A kommunista erkölcs nevelése azt jelenti, hogy kommunista tudatot nevelünk, s átadjuk az embernek mindazokat a nélkülözhetetlen ismereteket, amelyek lehetőséget adnak arra, hogy helyesen fogjuk fel és értékeljük az emberek magatartását, saját cselekedeteinket, s hogy megtanítsuk az embert arra, hogy tudatosan kövesse a szovjet társadalomban megállapított erkölcsi normákat.

A szovjet emberek társadalmi tudata ideológiai tartalmát, valamint jellegét és felépítését illetően is gyökeresen különbözik a burzsoá ideológiától. Ez a különbség a társadalmi életmód és a termelési módok változásából ered, amelyeknek kifejezése végső fokon a társadalmi tudat is. „A társadalmi életben — írta *Sztálin* — szintén először a külső viszonyok, az anyagi körülmények változnak meg, azután pedig ennek megfelelően változik az emberek gondolkodása, változnak erkölcsei, szokásai és világnézete is."[1]

A kommunista tudat, világnézet kialakításában hatalmas szerepet játszik az az általános képzés, amelyet az ember a szovjet iskolában kap. Ez felfegyverzi az embert ismeretekkel, biztosítja a helyes gondolkodást, tudatot és magatartást. Általános képzésünk feltárja az ember előtt a környező természettel való kapcsolatát, jellemzi a nép igényeit és törekvéseit, meghatározza azoknak a szociális feltételeknek jelentőségét és irányát, amelyek rányomják bélyegüket minden személyiségre és az ember társadalmi tevékenységére. Az általános képzés képessé teszi az embert arra, hogy feszült figyelemmel kövesse a mai emberiség általános érdekeit, s megfigyelve az emberi értelem minden győzelmét a természet fölött, felkelti azt a törekvést, hogy megszilárdítsuk és szélesítsük e győzelem hatását. Általános képzésünk feltárja az ember előtt azoknak a forradalmi eszméknek egész nagyságát és tisztaságát, amelyeknek megvalósításáért a társadalom legjobb, valóban haladó emberei küzdenek.

A kommunista erkölcs nevelése összefügg az esztétikai neveléssel; a szovjet ifjúság nevelése nemcsak a szép — a művészi és a természeti szépségek — iránti szeretet nevelésében áll, hanem alakítja a szép tudatát és érzését az ember erkölcsi cselekedetei-

[1] *Sztálin* művei, I. kötet. Szikra kiadás, Bp., 1949. 333. lap. — Oroszul: Ö. M., I kötet. 316. lap.

ben — a hazaszeretetben, a bátorságban, az igazságosságban, a munka hősiességében stb.

A kommunista erkölcs nevelése végül összefügg a testi neveléssel is, mert az utóbbinak az a célja, hogy testileg erős és egészséges embert neveljen, aki felkészült békében az alkotó munkára és háborúban a haza védelmére; erős akaratra, szilárd jellemre nevel. Így tehát a kommunista nevelés egész folyamata eszmeileg összefügg a kommunista erkölcsi neveléssel.

A kommunista tudat nevelését lehetetlen elválasztani az erkölcsi érzelmek nevelésétől. Az erkölcsi érzelmek nevelése azt a célt követi, hogy az embert képessé tegyük a szeretetre és a gyűlöletre, az örömre és a szenvedésre, az izgalomra és a megnyugvásra, a lelkesedésre és a haragra, a rokonszenvre és részvétre olyan módon, hogy ezeknek az élményeknek tartalmát mindenképen a kommunizmusért folyó harcban való részvétel határozza meg. A kommunista tudat kialakításának kapcsolatban kell állania valami határozott érzelmi viszonnyal az élet bizonyos tényei és jelenségei iránt.

Azonban az a tény, hogy tudjuk kötelességeinket és teljesítésükért érezzük felelősségünket, még nem jelenti azt, hogy alárendeljük magunkat befolyásuknak. A tudat az erkölcsi ténynek csupán egyik stádiuma, a másik a cselekvés, az ember magatartása. Az ember magatartása a társadalomban más emberek, a munka, a társadalmi tulajdon stb. iránti viszonyában fejeződik ki; cselekedetei és eljárásai a kommunista erkölcs követelményeinek szellemében, a kommunista építés perspektívájának megfelelően a legfontosabbak az ember életében és tevékenységében. Ezért a kommunista erkölcsi nevelés legfontosabb oldala a kommunista magatartás készségeinek nevelése, összhangban a szocialista társadalom erkölcsének normáival és szabályaival.

3. §. A kommunista erkölcsi nevelés tartalma.

Az ember nem születik kész erkölcsi meggyőződéssel, sem a magatartás érzéseivel és készségeivel, mindezt az élet és a nevelés folyamatában szerzi meg. A kommunista erkölcs tartalma nagyon bonyolult és sokoldalú. A szovjet ifjúságot a kommunista erkölcs szellemében nevelni, — ez mindenekelőtt azt jelenti, hogy a szovjet patriotizmus szellemében kell őt nevelnünk. A szovjet haza iránti szeretet forrása a szovjet ifjúság lelkében az a büszkeség, amelyet szovjet országával kapcsolatban érez, amely az emberiség történelmében először épített fel szocialista társadalmat. A szovjet patriotizmus új, magasabb típusú patriotizmus, minthogy benne, ahogyan *Sztálin* tanítja, harmonikusan kapcsolódnak

a népek nemzeti hagyományai és a Szovjetúnió minden dolgozójának általános életérdekei. A szovjet patriotizmus a szovjet emberek hősiességének, bátorságának és rettenthetetlenségének forrása. A szovjet emberek megvetik a gyávaságot és a gyávákat, és nagyra becsülik a hősöket, dicsőítik a hősiességet. Olyan tömegesen megnyilvánuló hősiességet, mint amilyent a szovjet nép a Nagy Honvédő Háború alatt tanúsított, a társadalomtörténet még nem ismert. Ez azt mutatja, hogy a hősiesség nem kiválasztott, kimagasló emberek kiváltsága, hanem minden szovjet ember hőssé válhat. A szovjet patriotizmus kialakítása az ifjúságban azt jelenti, hogy az ifjúságot a saját hazája iránti határtalan szeretet, a hazájára és népére való büszkeség szellemében neveljük, s egyben a burzsoá kultúra előtt való csúszás-mászás minden jelensége ellen érzett engesztelhetetlenség, a burzsoá ideológia iránti kritikus magatartás szellemében alakítjuk.

A szovjet ifjúságnak a kommunista erkölcs szellemében való nevelése azt jelenti, hogy benne a népek közötti barátság és kölcsönös segítség nemes eszméit, a nemzeti és faji egyenlőség eszméit neveljük. A szovjet állam politikája a Szovjetúnió népei közötti barátság megerősítésében áll, amely nélkül elképzelhetetlen a soknemzetiségű szovjet állam léte. A szovjet ifjúságnak a kommunista erkölcs szellemében való nevelése — jelenti az igazi humanizmus, az őszinte szeretet és tisztelet vonásainak nevelését a szovjet ember iránt. A szovjet emberekben megszületik a gyűlölet érzése hazájuk ellenségei iránt. Ezért neveljük az ifjúságba az igazi humanizmust, ami annyit jelent, hogy benne a gyűlölet érzését is neveljük az elnyomás és az elnyomók iránt, a haragot és a gyűlöletet a leigázók iránt, akik hazájának szabadsága, becsülete és függetlensége ellen emelhetik kezüket. A szovjet ifjúságnak a kommunista erkölcs szellemében való nevelése — jelenti azt, hogy a közösségi szellemet neveljük benne. A Szovjetúnióban nincs osztályellentét vagy ellentét a lakosság egyes csoportjai között. A szovjet emberek kollektivizmusa a tulajdon társadalmi jellegéből ered, amely a szovjet társadalom alapját képezi, továbbá az együttesen végzett kollektív munkából és annak tudatából, hogy az új társadalmat csak hazánk egész népének egyesített erejével építhetjük fel. A szovjet emberek olyan országban nevelődnek, ahol a társadalmi élet elevenen lüktet, ahol a szovjet ember a legteljesebb mértékben vesz részt a társadalom életében. A kollektív szellem kialakítása a szovjet ifjúságban annak megértésére való nevelést jelent, hogy az ember személyes jóléte a társadalmi jóléttől függ, és hogy a személyiség csak a közösségben, a társadalomban fejlesztheti ki a maga sokoldalú képességeit. A szovjet embernek aktív társadalmi tényezővé kell nevelődnie. „Mert nem

lehet valódi leninistának tartani azt az embert, aki leninistának nevezi ugyan magát, de begubózott a maga specialitásába, bezárkózott, mondjuk a matematikába, a növénytanba, vagy a vegyészetbe és a saját specialitásán túl semmit sem lát. A leninista nem lehet csupán kedvelt tudományának specialistája — hanem egyúttal politikusnak és társadalmi embernek is kell lennie, élénken érdeklődnie kell országa sorsa iránt, ismernie kell a társadalmi fejlődés törvényeit, tudnia kell alkalmazni ezeket a törvényeket és arra kell törekednie, hogy az ország politikai vezetésében aktív része legyen."[1]

A szovjet ifjúságnak a kommunista erkölcs szellemében való nevelése azt jelenti, hogy neveljük benne a vidámságot, az élet optimista szemléletét, neveljük benne a valóság iránti aktív magatartást, a kitartó törekvést a cél elérésére, megtanítjuk arra, hogy lankadatlan harcot tudjon folytatni a kommunista eszmékért, törekedni tudjon arra, hogy a társadalmi életben tevékenyen részt vegyen.

A szovjet ifjúságot a kommunista erkölcs szellemében nevelni azt jelenti, hogy neveljük benne a munka és a társadalmi tulajdon iránti szocialista magatartást, megmutatjuk neki, hogy a munka évezredeken át súlyos teher volt a dolgozók számára, hogy az uralkodó osztály a munkát — és mindenekelőtt a fizikai munkát — az alsóbbrendű lények osztályrészének, „isten átkának" tartotta, amelyet isten az emberre saját bűneiért és őseink bűneiért rótt ki; meg kell mutatnunk a szovjet ifjúságnak, hogy csak a szocialista társadalomban, ahol a dolgozók önmaguknak, a saját társadalmuknak dolgoznak, alakult át a munka lealázó, bűnös dologból a becsület, a dicsőség és hősiesség dolgává, hogy a munka a szovjet társadalomban az ember szükséglete, és hogy az ember örömet érez a szocialista társadalom javára végzett munkában. A szovjet ifjúságban a munka és a társadalmi tulajdon iránti szocialista magatartás nevelése azt jelenti, hogy benne tudatos fegyelmet nevelünk, amely nélkül nem lehetséges a munka iránti tudatos magatartás sem. Ugyanakkor a tudatos fegyelmet nemcsak a nevelés eszközének, hanem a nevelés eredményének is kell tekintenünk. A tudatos fegyelem nevelése nemcsak a tanuló bizonyos cselekedetei ellen való harc, hanem a szovjet ember egyik személyi tulajdonságának kialakítása: a tudatos fegyelem a szovjet ember világnézetének alkotó eleme.

A kommunista erkölcs nevelése az erős akarat és a szilárd jellem nevelése is az ifjúságban abból a célból, hogy a nehéz-

[1] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 624. lap. — Oroszul: 11. kiadás, 598—599. lap.

ségeket le tudja győzni; a szovjet nép acélozza a maga akaratát, legyőzve minden és mindenféle akadályt a nagy célhoz, — a kommunizmushoz vezető úton. A tanulók előtt fel kell tárnunk ezt a nagy célt, minthogy nagyságának megértése, valamint e cél megvalósításában való gyakorlati részvétel neveli az erős akaratot és jellemet.

A szovjet ifjúságnak a kommunista erkölcs szellemében való nevelése azt jelenti, hogy az igazságosság és a becsületesség szellemében neveljük őt, hogy józanul tudjon ítélni saját tetteiről, kritikus magatartást tanusítson saját cselekedetei iránt, teljesen odaadja önmagát azért az ügyért, amelyet a szovjet társadalom, a Párt, az állam, a nép minden dolgozóra reábíz.

Sztálin a Szovjetúnió dolgozóit arra tanítja, hogy lenini típusú emberek, világosan látók és határozottak legyenek, akik a harcban rettenthetetlenek és a nép ellenségeivel szemben kíméletlenek: ne süllyedjenek le a politikai filiszterek színvonalára, legyenek mentesek mindenféle pániktól, legyenek bölcsek és megfontoltak a bonyolultabb kérdések megoldásánál, legyenek igazságosak és becsületesek, szeressék népüket, miként *Lenin*. Meg kell tanítanunk és arra kell nevelnünk szovjet ifjúságunkat, hogy olyanokká legyenek, amilyen *Lenin* és *Sztálin* volt.

Az ifjú szovjet ember erkölcsi arculatát *Zsdanov* mutatta meg a leningrádi aktíva előtt tartott előadásában, 1946-ban. Ezek az emberek kitartóak, élénkek, nem félnek az akadályoktól, szembenéznek velük, le tudják győzni azokat. Ezek az emberek magas eszmei fokon állnak, magas kulturális és erkölcsi követelményeik és ízlésük van, olyan emberek, akik mindvégig odaadók a szovjet rendszer iránt, és lankadatlanul szolgálják a nép érdekeit. Ilyen ifjúságot nevelni azt is jelenti, hogy az ifjúságot a kommunista erkölcs szellemében neveljük. A szocialista építés évei alatt a szovjet állam a kommunista erkölcs szellemében nevelte a szovjet emberek egész nemzedékét.

Sztahanovot és a sztahánovistákat, a szocialista munka hőseit, a Nagy Honvédő Háború hőseit, az ifjú szovjet patriótákat, *Matroszovot*, *Csajkinát*, *Csekalint*, *Koszmogyemjanszkaját*, valamint Krasznodon hőseit — mind a Bolsevikok Pártja és a szovjet állam nevelte. Ők a szovjet hazának lángoló patriótái, a szabad szovjet ember tiszta lelkiismeretével és kommunista erkölcsével.

A kommunista erkölcs nevelését a korai gyermekkorban kell kezdenünk. Sok erkölcsi képzet, érzés és fogalom hozzáférhető a gyermekek számára, de ezek mélysége és terjedelme különböző a gyermekek különböző életkora szerint.

Az alsóosztályos gyermekek konkréten, képekben gondolkodnak, jobban felfogják azt, ami világos, ezért az erkölcsi fogalmakat a 7—10 éves gyermekeknek konkrét, értelmi színvonaluknak és élettapasztalatuknak megfelelő formában kell feltárnunk A kisebb iskolásgyermekek főként személyes élményeik alapján alkotnak erkölcsi képzeteket és fogalmakat. A gyermek rendszerint hisz a felnőtt ember szavának, elismeri annak tekintélyét, engedelmeskedik neki. A gyermek ebben a korban sok erkölcsi fogalmat ismer, s bár még nem tudja megadni e fogalmak pontos meghatározását, sem pedig az ember cselekedeteinek és magatartásának helyes értékelését, de azt, hogy mit szabad és mit nem szabad, mi jó és mi rossz az ő életében, a gyermek tudja. Már képe lehet arról is, hogy mi az igaz és mi a nem igaz, mi az igazságosság és az igazságtalanság, mi a szorgalom és a lustaság, mi az engedelmesség és az engedetlenség stb. Azonban ezeket nem elvontan, hanem a már ismerttel összehasonlítva értékeli. Pl. arra a kérdésre: „Mi az irígység?", a 8 éves gyermek így válaszol: „Barátnőmnek van új ruhája, nekem nincs — én irígylem", vagy a „Mi a gazdagság?" kérdésre a leányka így felel: „Az Klása". Az a kolhoz-család, amelyben Klása él, nagyon jómódú.

A 11—15 éves középiskolás gyermekeknek már önálló készletük van rendszerezett ismeretekből, amelyeket az iskolában szereztek, olyan ismeretekkel rendelkeznek, amelyeknek határozott eszmei értelmük és jelentésük van. A serdülő élettapasztalata jelentékenyen bővül és gazdagodik. Erre az életkorra jellemző, hogy a serdülő személyében olyan emberrel van dolgunk, aki azt hiszi, hogy már felnőtt, nagy ember. Még akkor is, ha néha a legöregebb a családban, a serdülő mégis csak gyermek, annak nyugtalan természetével, játékos kedvével, pajkoskodó hajlamával, és felnőttsége értelmét gyermekien fogja fel Ebben az életkorban arra törekszik, hogy figyelmet fordítson külsejére, hogy frizurája legyen, gyakran csak azért, mert ez a felnőttek joga és ismertetőjele; amikor a tanító belép, olykor nem áll fel azonnal és egyenesen, hanem lassan, alig emelkedve, a tanító kérdésére az osztályban a felelésnél alig észrevehetően emeli föl a kezét, este akkor szeretne lefeküdni, amikor neki tetszik, de lehetőleg későn.

A felnőttek tekintélyének ilyenkor már sokszor nincs meg az a feltétlen jelentősége, mint a fiatalabb életkorban. Olykor sajátságos tiltakozást figyelhetünk meg, az idősebbek tekintélyének minden magyarázat nélküli semmibevevését, akik a serdülővel úgy bánnak, mint gyermekekkel. A szovjet serdülőnél gyors és élénk reakciót figyelhetünk meg a különféle jelenségekkel kapcsolatban, érdeklődést a társadalmi tevékenység iránt, amely már

korábban is megjelenik, a serdülőben pedig elmélyül, bővül és világosan kifejezett eszmei jelleget ölt. Serdülőink égnek a vágytól, hogy a kommunista ifjúsági szövetség tagjaivá lehessenek.

Az ifjúkorban a kommunista erkölcsi nevelésnek különösen nagy jelentősége van. Ebben a korban rakódik le az emberben az alapvető erkölcsi meggyőződés. Az ifjak és leányok már képesek arra, hogy elvontan gondolkodjanak; azt, amit konkréten, közvetlenül fogtak fel gyermekkorukban, most mint határozott erkölcsi kategóriát, mint saját nézetüket ismerik fel. Kialakítják eszményeiket, arra törekszenek, hogy behatoljanak az emberek közötti kapcsolatok értelmébe, meghatározzák helyüket az életben, kitűzzék elkövetkező tevékenységük célját és feladatait, s megválasszák hivatásukat. A haza iránti szeretet, az ellenség iránti gyűlölet, *Lenin—Sztálin* ügye iránti odaadás és a szovjet ember személyiségének más erkölcsi vonásai, amelyek a gyermekkorban egyes konkrét és a gyermekek számára hozzáférhető formákban jelennek meg, — az ifjúkorban úgy jelentkeznek, mint a jellem vonásai, mint eszmeileg tudatos meggyőződések, mint kommunista világnézet. Mások véleményét kritikailag fogadják, véleményeik és cselekedeteik helytelenségének bebizonyítását követelik. Az ifjak és leányok a társadalom életében tevékeny részt vesznek, arra törekszenek, hogy a közösségben éljenek és működjenek, más emberek magatartásának értékelésében igényesek, az elvtelenséggel és a képmutatással szemben engesztelhetetlenek.

Magatartásukban olykor ellentmondások jelentkeznek.

Sajátságosan kapcsolódik bennük a tevékenység és az álmodozás, a lélek távlata és a józan számítás, a szenvedélyes szeretet az örömök iránt, és a magukbazárkózottság, az emberi cselekedetek nagysága iránti lelkesedés, az őszinte, gyöngéd szeretet a rokonok iránt. Az ifjúkorban világosabban jelennek meg a rokonszenv érzései, a barátság és a bajtársiasság tudatos kapcsolatai, az első szerelem őszinte érzései.

Az elmondottakból következik, hogy a szovjet ifjúság kommunista nevelésének céljaival és feladataival összhangban a kommunista erkölcsi nevelésben számolnunk kell a gyermek-, a serdülő- és az ifjúkorhoz tartozó növendékek életkori sajátosságaival.

A KOMMUNISTA ERKÖLCSI NEVELÉS MÓDSZEREI.

A kommunista erkölcsi nevelés feladatainak sikeres megoldása céljából a nevelő különféle módszereket és eszközöket alkalmaz. Mindaz, amit a tanító az erkölcsi nevelés valamely feladatának elérése céljából tesz, nevelési eszköz. Ilyen sok van, s ezek nem lehetnek különállók, egymástól elszigeteltek, nem lehet alkalomszerűen, esetről-esetre alkalmazni őket, hanem szoros kapcsolatban kell állaniok egymással,, az oktatás és a képzés egész folyamatával, de főként valamennyiöket alá kell rendelnünk az alapvető célnak, — a kommunista erkölcsi nevelésnek.

Az egyes eszközök, amelyeket egymásközötti kapcsolatukban összeegyeztettünk, következetesen elrendeztünk és az általános cél felé irányítottunk, alkotják a módszert. Az erkölcsi nevelés módszereinek kiválasztása, valamint e kiválasztott módszerek alkalmazása nem lehet esetleges és önkényes. A kommunista erkölcsi nevelés módszereit mindenekelőtt a kommunista erkölcsiség egész tartalma határozza meg.

Abból a célból, hogy az erkölcsi nevelés módszereit helyesen alkalmazzuk, meghatározott irányelvekre van szükségünk, amelyek a nevelés egész folyamatát és a nevelő tevékenységét irányítják. A kommunista erkölcsi nevelésről szóló lenini-sztálini tanítás, elméleti kutatások és legkiválóbb szovjet pedagógusaink tapasztalatainak általánosítása alapján megfogalmazhatjuk ezeket az elveket és megvizsgálhatjuk őket külön-külön.

1. §. A kommunista erkölcsi nevelés alapelvei.

Kommunista célratörés és eszmeiség.

„A mai ifjúság egész nevelésének, képzésének és tanításának arra kell irányulnia, hogy ezt az ifjúságot kommunista erkölcsre nevelje" — mondotta *Lenin* az OKISz III. kongresszusán. Ezekben

a szavakban kifejezésre jut az a meghatározó vagy alapvető általános pedagógiai követelmény, amely a nevelés egész folyamatának, de különösképen az erkölcsi nevelésnek felépítésénél irányadó.

Ennek a követelménynek kell a nevelőt tevékenységében állandóan vezetnie.

Már előbb rámutattunk arra, hogy a kommunista erkölcsi nevelés feladata a tanulókkal kapcsolatban azt jelenti, hogy ifjú nemzedékünkből olyan emberek nemzedékét neveljük, akik magas bolsevik eszmeiségükkel, nemes kommunista érzelmeikkel (szeretet népük iránt, tántoríthatatlan odaadás a szovjet rendszer iránt és gyűlölet annak ellenségei iránt) tűnnek ki, erősakaratú embereket, akik kitartóak, éberek, meg vannak győződve ügyük igazságáról, akik nem félnek az akadályoktól, akik szembenéznek velük és le tudják győzni azokat.

Így tehát a kommunista erkölcsi nevelés a tanulók személyiségének sokoldalú fejlesztésére irányuló bonyolult folyamat, amely magában foglalja:

a) a kommunista öntudat, a magas bolsevik eszmeiség és szocialista tudatosság kialakítását, továbbá az erkölcsi képzetek és fogalmak meghatározott körének kialakítását;

b) a kommunista magatartás készségeinek és szokásainak kimunkálását és megszilárdítását;

c) az erkölcsi érzelmek fejlesztését;

d) az akarat és jellem bolsevik vonásainak kialakítását.

Ebben a folyamatban vezetőszerepet játszik a magas kommunista tudatosság és bolsevik eszmeiség kialakítása, minthogy az érzelmeknek, a gondolatoknak, a tetterőnek és a tevékenységnek jótékony, vagy káros hatása lehet attól függően, hogy milyen eszmék irányítják azokat. Az ember erkölcsi arculatát ezért végső fokon eszmeisége, meggyőződése vagy elvi beállítottsága határozza meg, ezek viszont a szociális feltételektől függnek, országunkban pedig a szocialista építés és a kommunizmusért folyó harc általános politikai feladataiból erednek.

A kommunista meggyőződésből ered a szovjet ember céljának világossága, ez viszont a tevékenységében való szilárdságának feltétele. Olyan embereknek, akiknek nincs szilárd meggyőződésük, nem lehet szilárd jellemük sem, minthogy magatartásuk nélkülözi a világosságot és határozottságot, a célrairányulást és a szenvedélyességet.

Az érzelemnek nagy serkentő ereje van és éppen ezért fontos előfeltétele minden erkölcsi tevékenységnek. Aki nem tud erősen

érezni, az erős törekvésre is képtelen, az nem képes arra sem, hogy lelkesedéssel fogjon hozzá törekvéseinek megvalósításához. Azonban az érzelemre gyakorolt egyoldalú és mértéktelen ráhatás veszélyt is rejt magában. Akit cselekedeteiben csupán a kívánságok és szenvedélyes fellángolások vezetnek, az képtelen arra, hogy meggondoltan és tudatosan cselekedjék; tevékenységét gyakran az impulzivitás és a megfontolatlanság fogja jellemezni. Csak az érzelmek felkeltése nem biztosítja sem a tevékenység tartósságát, sem e tevékenység meghatározott formájának állandóságát. Ezért oly fontos a szilárd meggyőződés kialakítása, mert éppen ez segíti az embert abban, hogy kívánságai közül csak azokat válassza ki, amelyek a szocialista társadalom szempontjából hasznosak.

A meggyőződésnek azonban mindig szerves kapcsolatban kell lennie a valóságos magatartással. A meggyőződés kialakítása önmagában, a gyakorlattal való kapcsolat nélkül, elvtelenséghez és szószátyárkodáshoz vezet. Ezért gyakoroltatnunk kell az embert abban, hogy gondolatait és nézeteit konkrét cselekedetekké változtassa. Ugyanakkor csupán a tevékenységben való gyakorlás — a nézetek kialakítása és az érzelmek kiművelése nélkül — mechanikus és automatikus tevékenységet eredményez, míg az érzelmek öncélú művelése szentimentalizmushoz és üres álmodozáshoz vezet.

Így tehát tökéletesen nyilvánvaló, hogy az erkölcsi nevelés céljából egyidejűleg kell hatást gyakorolnunk az érzelmekre, valamint az értelemre és akaratra is.

Az az ember, akit cselekedeteiben kommunista elvek vezetnek, aki vágyait és törekvéseit ezeknek rendeli alá, aki ezekkel az elvekkel összhangban szabályozza minden cselekedetét, egész tevékenységét, — ez az ember van birtokában a kommunista erkölcsnek, amelyet szocialista társadalmunk életfeltételei határoznak meg.

Ebből ered a szovjet iskolában az erkölcsi nevelés folyamatának olyan felépítésére irányuló elvi követelmény, hogy ezt a folyamatot a kommunista celratörés és eszmeiség hassa át, és alapjául az szolgáljon; hogy e folyamatban biztosítsuk a tanuló számára a kommunista erkölcsiség képzeteinek és fogalmainak, szabályainak és normáinak, alapelveinek és eszméinek tudatos elsajátítását, mert ezek a maguk összefüggésében rendezett bolsevik erkölcsi világnézetet alkotnak, amely alkalmas arra, hogy szabályozza a tanulók tevékenységét és cselekedeteit és őket teljes egészében a kommunizmus érdekeinek szolgálatára irányítsa.

A tevékenység elve.

A szovjet ember erkölcsi jelleme, amelyet a tudatosság, az eszmeiség és meggyőződés irányít, tevékenységben, konkrét tettekben és eljárásokban nyilatkozik meg és alakul ki.

Lenin V. I. a Komszomol III. kongresszusán rámutatott arra, hogy a kommunista nevelés lényege abban áll, hogy „munkánkat, erőnket a közérdeknek szenteljük. Csak az ilyen munkában válik az ifjú vagy a hajadon igazi kommunistává".[1]

Ebből ered a tevékenység elve, amely azt követeli, hogy az erkölcsi magatartás összes normáit, amelyeket be akarunk oltani a tanulókba, ne csak szavakban világítsuk meg előttük, hanem azokat határozott cselekedetekkel, a tanulóknak a közjó érdekében végzett konkrét tevékenységével támasszuk alá.

Lenin Vlagyimir Iljics azt kívánta, hogy ifjú éveitől kezdve mindenkit tudatos és fegyelmezett munkában neveljünk. Az ifjú nemzedéknek „a nevelőmunkát úgy kell intéznie, hogy az ifjúság minden faluban, minden városban, nap mint nap a gyakorlatban megoldja a közös munka egyik vagy másik feladatát, ha a legcsekélyebbet, legegyszerűbbet is".[2]

Lenin V. I. ezen utasításaiból kiindulva a szovjet iskola a gyermekek erkölcsi nevelésének síkján a társadalmilag hasznos tevékenységek konkrét fajtáit valósítja meg, s ez a tevékenység a tanulók életkorának és a képzés tartalmában mutatkozó elmélyülésnek megfelelően fokozatosan bonyolultabbá válik.

A rendszeresség, a következetesség és az életkori sajátosságok tekintetbevétele.

A társadalmilag hasznos tevékenység fajtái, valamint azoknak az eszméknek köre, amelyek a tanulók kommunista erkölcsben való nevelésének tartalmát alkotják, nem haladhatják meg a gyermekek képességeit, ugyanakkor azonban a tanulók önálló alkotó erejének bizonyos megfeszítését kell szükségessé tenniök.

Ez azt jelenti, hogy az eszmék, a készségek és megszokások tartalmának fokozatosan és következetesen kell bővülnie és mélyülnie, lépésről-lépésre mindig együtt alakulva a gyermekek fejlődési színvonalával az iskolai tanítás adott szakaszán. Az erkölcsi nevelés tartalma és módszerei nem lehetnek azonosak az alsó, közép és felsőfokú iskolásgyermekekkel folytatott munkában.

[1] *Lenin:* Válogatott művek, II. kötet. Szikra kiadás, Bp., 1949. 806. lap. — Oroszul: Ö. M., XXX. kötet. 3. kiadás, 415. lap.

[2] U. o. 808. lap. — Oroszul: u. o. 417. lap.

A kis iskolásgyermek magatartása nem annyira meggyőződésen és elveken nyugszik, mint inkább érzelmeken, futólagos vágyakon és törekvéseken. Ezért itt az erkölcsi nevelésnek nem annyira a meggyőzésre és bizonyításra, mint inkább a tanító példájára és tekintélyére, a szoktatásra és gyakorlásra kell támaszkodnia. Azonban bármilyen kezdetlegesek legyenek is a kis iskolásgyermekek erkölcsi képzetei és fogalmai, mindig tudatosságukhoz kell fordulnunk. Az iskolai és társadalmi élet konkrét tényei alapján kell tanítanunk őket, s ebben a magatartás meghatározott szabályai az irányadók; magatartásuk tudatos tevékenység legyen, ne pedig mechanikus vak utánzás eredménye.

A közép és felső osztályok tanulóiban fejlettebb a társadalmi érdekek megértése, a kötelesség tudata, annak a szükségességnek tudata, hogy magatartásukat össze kell kötniök a közösség, az ország érdekeivel. Itt tehát már inkább lehetséges bizonyos erkölcsi fogalmak, etikai meggyőződések kialakítása, amelyek alapul szolgálhatnak az önneveléshez. A serdülőnél már nem elegendő, hogy a megállapított követelményeket csak azért teljesítse, mert ezeket a tanító, az iskola, a szülők kívánják. Meg kell világítanunk számára a követelmények indokait és alapjait, és elmélyített munkával kell megmagyaráznunk a magatartás azon normáinak elvi jelentőségét és politikai értelmét, amelyeket az iskola ír elő a tanulónak.

A felső osztályokban az a feladat, hogy rendezett kommunista világnézetet alakítsunk ki és az erkölcsi magatartás szilárd alapjait rakjuk le a tanulókban. Az ifjakat és leányokat mélyen érdeklik az erkölcs elvi kérdései, az erkölcsi problémák és a magatartás normái. Ebben az életkorban, amikor megvan a törekvés az önállóságra és az alkotó tevékenységre, erős vágy támad a tanulókban arra, hogy résztvegyenek a társadalmi életben és jelentkezik az a feladat, hogy ezt az erkölcsi igényt a társadalmi munka különböző módjainak segítségével elégítsük ki; ezt a társadalmi munkát a Komszomol, az úttörő- és tanulószervezetek vonalán végeztetjük.

Így tehát a tanuló világnézetének fejlődése és kialakulása arányában egyre inkább a világnézet határozza meg a tanuló cselekedeteit és tevékenységét. Ugyanakkor egyre jobban nő a meggyőzésnek, mint a kommunista erkölcsi nevelés alapvető módszerének szerepe és jelentősége.

Így az erkölcsi nevelésben, miként az értelmi nevelésben is, tekintetbe kell vennünk az életkori sajátságokat. Ott, ahol ezt a követelményt figyelmen kívül hagyják, a kis tanulókkal folytatott nevelői munkában a gyermekek számára még fel nem fogható erkölcsi tanításokkal találkozhatunk, a felső osztályokban viszont

felesleges gyámkodást és biztatgatást láthatunk. Azok a szomorú eredmények, amelyekre az ilyen „erkölcsi nevelés" vezet, nem meglepők.

A gyermekek lelki sajátosságainál fogva minden életkorban az erkölcsi nevelés egy-egy oldala jut túlsúlyra, és ezért az ennek megfelelő módszernek kell a vezető szerepet játszania a többi kísérő módszerrel szemben. Ugyanakkor a munka konkrét tartalmának és minden módszer alkalmazási technikájának is megfelelően kell változnia és egyre bonyolultabbá kell válnia a tanuló erejének és lehetőségeinek életkorról-életkorra való növekedésével együtt.

Így tehát az ismeretek bővülésével és mélyülésével s a tanulók általános fejlődésével együtt évről-évre rendszeresen és következetesen fejlődnie kell kommunista tudatosságuknak és ki kell alakulnia magatartásuk elvi kipróbáltságának. Ebből a célból a kommunista erkölcsi nevelés folyamatát, miként a tanítás folyamatát is, szigorú rendszer szerint kell felépíteni úgy, hogy az következetesen és fokozatosan a tanulók életkorának növekedésével együtt váljék bonyolultabbá, és a tanulóknak a következő osztályba való átlépése alkalmával a tanítás minden évében megfelelően emelkedjenek azok a követelmények is, amelyeket magatartásukkal szemben támasztunk.

Az erkölcsi nevelés bonyolult és hosszú útja, annak főbb szakaszai és következetessége világosak kell hogy legyenek nemcsak a pedagogus, hanem a tanulók előtt is. Hasonlóan ahhoz, ahogyan ez a tanításban történik, az erkölcsi nevelésben is elevenen kell éreznie és szemléletesen kell látnia a gyermeknek a maga fokozatos fejlődését és haladását a kommunista erkölcsiség eszménye felé. Ehhez, ahogyan *Krupszkaja* N. K. helyesen mutat reá, szükséges a nagy célt (a dolgozók szolgálata harcukban és építő munkájukban) felbontani külön célokra, amelyek egymással szoros kapcsolatban állnak s a tanulók tudatosságának és képességeinek fejlődéséhez képest konkrétek és fokozatosan egyre bonyolultabbakká lesznek. Az ilyen tervszerűségnek az erkölcsi nevelés konkrét feladataiban történő valoraváltása gyakorlati megvalósítása lesz a perspektivitás elvének, amelyet *Makarenko* A. Sz. tűzött ki. Az embert nevelni *Makarenko* szerint azt jelenti, hogy benne a *biztató kilátások útjait* neveljük, amelyekre „holnapi öröme" épül. Ennek a meghatározásnak világánál az erkölcsi nevelésben döntő jelentősége van annak, hogy a tanulók elé minden egyes időszakban határozott, konkrét célokat állítsunk, bővítsük és mélyítsük a régi feladatokat, és tűzzünk ki mindig újakat, amelyek fokozatosan fejlődnek a közeli, közvetlenül érzékeltethető feladatoktól az egész Szovjetúnió legtávolabbi és legáltalánosabb perspektívájáig. A nevelés mestersége, ilyen értelemben véve, elvezet ahhoz a

művészethez, hogy meg tudjuk tervezni „a perspektivikus vonalak rendszerét", más szavakkal: elvezet ahhoz a művészethez, mellyel fáradhatatlanul szélesítjük és gazdagítjuk a gyermeki közösség érdeklődését, törekvéseit és erőfeszítéseit, tevékenységének tartalmát és formáit. A perspektivitás eme követelményének figyelmen kívül hagyása vagy elhanyagolása elkerülhetetlenül a közösség életének pangásához vagy elakadásához vezet, ami nem kívánatos, sőt éppen erkölcstelen cselekedetek létrejöttét segíti elő.

A folyamatosság.

Ha a tanuló fejlődésének adott szakaszán az erkölcsi magatartás meghatározott normáit bevezettük, ha bizonyos fogékonyságot oltottunk belé, akkor meg kell kívánnunk ennek megtartását a tanuló egész további fejlődésének folyamán, különben minduntalan újra kell kezdenünk a munkát. A tanulók erkölcsi magatartásának fejlődése nem halad egyenesen, úgy, mintha minden következő fok észrevétlenül az előzőből fejlődne ki. Ellenkezőleg, a gyermeki fejlődés minden következő szakaszán olyan nehézségek lépnek fel, amelyek régebben nem szerepeltek. Fejlődésüknek újabb szakaszába lépve a gyermekeknek bizonyos erőfeszítést kell tenniök, hogy új érzelmeket éljenek át és új törekvéseket alakítsanak ki magukban. Ezért olyan fontos minden életkorban az, hogy az új feladatok mellett ne felejtkezzünk meg arról az eredményről sem, amelyet az előző szakaszokban már elértünk. A gyakorlatban gyakran megfigyelhetünk olyan eseteket, amikor a tanulók az V. osztályban hamar elveszítik azokat a készségeket, amelyeket az elemi iskolában beléjük oltottak, csak azért, mert a tanítók ezekben az osztályokban már felmentve érzik magukat attól, amit az elemi iskola tanítója kötelezőnek tartott magára.

Innen ered a folyamatosság követelménye, amely azt jelenti, hogy az erkölcsi képzeteket és fogalmakat, a magatartás szabályait és normáit, amelyeket a tanítás adott szakaszán a tanulókba beoltottunk, a tanítás következő szakaszán tovább kell erősítenünk és fejlesztenünk.

A gyakorlatban nem egyszer ennek ellenkezőjét látjuk: először nagy határozottsággal vezetnek be valamilyen rendet, az után közömbösekké lesznek iránta és fokozatosan megfeledkeznek róla. Így lehetetlen a magatartás határozott készségeit kialakítanunk: minthogy nincs idejük arra, hogy meggyökerezzenek, hamarosan elgyengülnek. Ezután lehetetlen a tanulókat a szabályok és a tanító követelményei iránt tiszteletre nevelnünk. A készségek

szilárdsága a magatartásban nem kevésbbé fontos, mint az ismeretek és a képességek szilárdsága. Ezt pedig csak a szabályok betartásának határozott megkövetelése útján biztosíthatjuk.

A követelmény elve és a tanulók személyisége iránti tisztelet.

Hogy a magatartás erkölcsi normái a tanulók vérévé váljanak, hogy szokássá és készséggé legyenek, a nevelő követelményeinek feltétleneknek kell lenniök; a nevelő nem tűrhet meg semmiféle kivételt és eltérést az elfogadott szabálytól; a határozott követelményhez való alkalmazkodásra szükség van kis és nagy dolgokban egyaránt.

A tanító részéről támasztott ilyen szigorú követelménynek azonban párosulnia kell a tanuló személyisége iránti tisztelettel, s az ereje és becsületessége iránti bizalommal. A követelés és a szigorúság semmiféle összefüggésben nincs a gyanakvással és a bizalmatlansággal. A bizalmatlanság sérti a tanulót, elidegeníti tanítójától, akadályozza az őszinte és nyilt kapcsolatok kialakulását közöttük. Éppen ebből a talajból fejlődik ki a tanulónak az a törekvése, hogy eltitkolja tanítója előtt botlásait, hogy tanítóját megcsalja. Ezzel szemben a tanuló iránt tanusított bizalom azt jelenti, hogy a tanuló részéről ugyanilyen magatartást váltunk ki magunk és az emberek iránt általában.

A növendék személyisége iránti tisztelet bizalmat jelent erejében és képességeiben, méltó bánásmódhoz vezet, amely kizárja bárminemű sértő, önérzetébe vágó rendszabály alkalmazását vele szemben.

De a gyermek személyisége iránti tisztelet nem jelent másrészről engedékenységet minden kívánságával szemben, nem jelent vak, a számonkéréstől tartózkodó bizalmat minden tettével szemben. A tanító megbecsülését, elismerését és támogatását természetesen csak a gyermek értékes hajlamai és törekvései nyerhetik el, viszont minden káros és rossz törekvést és cselekedetet, éppen a tanuló személyisége iránti tiszteletből, a pedagógusnak határozottan elleneznie kell.

A jó felhasználása és a rossz legyőzése.

Ha a tanító megtalálja az értéket, a jót a tanulóban, akkor megkapja a szükséges támaszpontot nevelői tevékenysége számára. A mellett hinnie kell, *Makarenko*hoz hasonlóan, hogy egy ember sem veszhet el, hogy „a javíthatatlan gyermek — az eredménytelen pedagógusok babonája". Ez a hit a tanuló javíthatóságában, a benne rejlő nemes erőkben és lehetőségekben rendszerint

nagyon meghatja a kisiklott lelkű tanulót és egyik döntő tényező lesz magatartásának megváltozásában. Ez közelebb hozza a tanítót tanítványához, baráti kapcsolatokat teremt köztük, ezek pedig a legkedvezőbb talajt alkotják az erkölcsi érzések és nézetek fejlesztéséhez a tanulóban.

Bármilyen fontos legyen is, hogy a nevelő felfedezze és fejlessze a tanuló személyiségének értékes oldalait, ugyanakkor figyelmet kell fordítania a tanuló magatartásának helytelen oldalaira is, és meg kell tennie a szükséges lépéseket azok megszüntetésére. Az igazságos magatartás a tanuló iránt, az iránta tanúsított bizalom elengedhetetlenül feltételezi azt, hogy a tanító becsületesen és egyenesen elítéljen a tanuló magatartásában mindent, ami rossz, és tényleges ráhatást gyakoroljon javítás céljából.

Egyéni bánásmód a tanulóval.

Hogy megtaláljuk a helyes utat és a tanuló belső élményeit megindíthassuk, nagyon jól kell őt ismernünk.

A tanulóra való ráhatás csak akkor sikeres, ha a tanító a közösségben nem egynemű tömeget lát, hanem észreveszi a tanulók egyéni vonásait és a maga tevékenységét ezeknek az egyéni sajátságoknak megfelelően alakítja.

A nevelőnek ismernie kell a tanulók jellemének minden erős és gyenge oldalát, életét és viselkedését a családban, iskolánkívüli elfoglaltságát, érdeklődését, élményeit és törekvéseit.

A nevelőnek nemcsak a tanuló tevékenységét kell ismernie, hanem magatartásának indító okait és forrásait s fejlődésének történetét is. Csak ha a nevelő ilyen mélyen érti és ilyen alaposan ismeri a tanuló egyéni sajátságait, hozhatja felszínre a tanulóban rejlő lehetőségeket, és keresheti meg sikeres nevelésének hatékony eszközeit.

Nevelés a közösségben és a közösség által.

A kommunista erkölcsi nevelés egyik legfontosabb feladata a tanulók felkészültségének, képességének és készségének nevelése arra, hogy közösségben éljenek és a közösség javára dolgozzanak, hogy odaadják minden erejüket, segítsenek társuknak a munkában, a saját érdekeiket és törekvéseiket összekössék közösségük tagjainak együttes érdekeivel. Ebből a célból már a legfiatalabb kortól kezdve gyakoroltatnunk kell a tanulókkal a közösségi tevékenység különböző formáit. Ennek eléréséhez eszközül szolgál az egyes tanulók erejének egyesítése az iskola közös feladatai

érdekében, a tanulóknak egyetlen szoros kozösségbe való tömörítése, bennük egészséges közösségi szellem s magas, egységes eszmeiség kialakítása.

Az olyan tanulói közösség, amelyet bolsevik szellem hat át, nemcsak tárgya a nevelő gondoskodásának, de nagy segítője is munkájában, s a tanulókra való nevelő ráhatásának hatalmas fegyvere. Ennek feltétele azonban az, hogy a közösséget a tanító fáradhatatlan nevelői tevékenysége irányítsa; ez biztosítja a gyermekek közös, kollektív erőfeszítésében a szükséges tartalmasságot és a helyes irányt, egyben a közösség minden egyes tagja számára azt a lehetőséget is, hogy teljes mértékben kifejthesse képességeit és energiáját.

A nevelő tekintélye és a tanuló önállósága.

Mielőtt a gyermekekben önálló képzetek alakulnának ki arról, hogy mi jó és mi rossz, erről a kérdésről a szerint ítélnek, hogy mit tesznek szüleik, tanítóik, rokonaik, vagyis az idősebbek. Utánozzák tevékenységüket és ezzel megszerzik az erkölcsi magatartás első készségeit. Ezért olyan fontos a felnőttek példája az erkölcsi magatartás kialakításában. Az iskolai erkölcsnevelésben döntő jelentősége van a tanító példájának. A gyermekek azonban csak annak a tanítónak a viselkedését utánozzák szívesen, akit nagyon tisztelnek és szeretnek, és akinek tekintélye van előttük. A tekintélyes tanító útmutatásait a tanulók feltétlenül teljesítik és nincs szüksége a tanítónak arra, hogy fenyegetésekhez és büntetésekhez folyamodjék. A tanulók várják a tekintélyes tanító helyeslését és elítélő szavaitól elszomorodnak.

A tanító tekintélye mindenekelőtt tanítói munkájának minőségén, népe iránti odaadásán, valamint azon a képességen alapul, hogy tud bánni a gyermekekkel, s főleg hogy tudja őket mindenképen serkenteni, tudja fejleszteni a tanulók önállóságát és kezdeményezését, önkéntes törekvésüket arra, hogy közhasznú tevékenységet végezzenek.

Az erkölcsi nevelés folyamán óvakodnunk kell két szélsőségtől: attól a törekvéstől, hogy megtörjük a gyermek akaratát és részéről csupán az idegen akaratnak való vak engedelmességet érjük el, másrészt attól, hogy a gyermekeket magukra hagyjuk s engedjünk gyengeségeiknek. Nevelésünk sokszor nem annyira a tanulók önállóságának túlságos elnyomása miatt eredménytelen, mint inkább azért, mert őket magukra hagyjuk. Mind a kettő káros. Azonban hangsúlyoznunk kell a következőket: hogyha a gyermekeket tudatosan, a saját akaratuk szerint kívánjuk erkölcsösekké tenni, akkor vezetnünk kell őket, mindenképen fejlesztenünk kell

önálló tevékenységüket, s meg kell adnunk számukra azt a lehetőséget, hogy saját kezdeményezésük alapján hajtsanak végre erkölcsi cselekedeteket. A jó nevelő a gyermekek elé olyan módon tűz ki feladatokat, hogy a gyermekek azokat saját feladataiknak tekintsék.

Így tehát önálló tevékenység követelése távolról sem jelenti azt, hogy a gyermekeket magukra hagyjuk, hanem azt jelenti, hogy *a tanító tekintélyét össze tudjuk egyeztetni a tanulók öntevékenységével.*

Ennek a kapcsolatnak segítségével tanítjuk meg a gyermekeket arra, hogy nevelőjük akaratát úgy teljesítsék, mint sajátjukat; tanítsuk meg őket arra, hogy *a szükségeset saját akaratukból* tegyék meg.

A pedagógiai ráhatások egységessége.

Mindazok a pedagógiai követelmények, amelyeket fentebb ismertettünk, csak akkor valósulnak meg eredményesen, ha az iskola minden ágazatában biztosítjuk a tevékenységek összhangját és egységét: az igazgatóság, a nevelői közösség, a Komszomol, az úttörő- és a tanulói szervezetek, valamint a család vonatkozásában egyaránt.

A legfőbb szerepet a tanító játssza, de az erkölcsi nevelés feladatainak sikeres megvalósításához szükséges az összes nevelők egységes, szolidáris nevelői akarata. Azok a tanítók, akik az osztályban (az iskolában) egységes vonalat követnek, támogatják és erősítik egymást tevékenységükben.

Ha viszont tevékenységük ellentmondó, akkor végeredményben igazi tekintély nem alakul ki.

A tanulók magatartása azonban nemcsak az iskola munkájától függ, fontos szerepet játszik a család is. Előfordulnak olyan esetek, hogy a gyermekek minden felügyelet és ellenőrzés nélkül maradnak a családban, s egyes tanulók e miatt nemkívánatos elemek befolyása alá kerülnek. Csak az iskola és a család összehangolt szándéka vezethet az erkölcsi nevelés terén a várt eredményekhez.

2. §. A kommunista erkölcsi nevelés módszerei.

A tanulók erkölcsi nevelése főleg az oktatás folyamán valósul meg.

A burzsoá iskola osztályjellegénél fogva kénytelen a tudományt meghamisítani, és a tanulóknak hazug, elferdített ismereteket nyujtani, különösen a társadalmi élet jelenségeiről. Erre

az a szükség kényszeríti, hogy meg kell mérgeznie a felnövekvő nemzedék osztályöntudatát. Ebben nagy szerepet játszik a vallásoktatás és a burzsoá erkölcstanítás, valamint az összes többi tantárgyak tanításának a vallás, a miszticizmus, az idealizmus szellemével való átitatása.

A szovjet iskola elvileg más alapra építi munkáját. Iskoláink a tanulókat a természet és a társadalom törvényszerűségeinek valóban tudományos ismeretével fegyverzik fel.

Elsősorban ebben mutatkozik meg szovjet iskolánkban az oktatás erkölcsi ereje; az oktatás a tanulóknak objektív, valóban *tudományos ismereteket ad*, amelyek nélkül elképzelhetetlen a *dialektikus-materialista világnézet* alapjainak lerakása.

A tudományos világnézet kialakítása szempontjából nagy jelentősége van valamennyi főtantárgy tanulásának, amelyeket az iskolában tanítunk. (Lásd erre vonatkozólag a IV. és X. fejezetet.)

Az oktatás erkölcsi ereje továbbá abban van, hogy a tanulókban nemes élményeket és érzelmeket ébreszt, — a nép, a haza iránti szeretetet, a gyűlöletet hazájuk, népük ellenségei, a kizsákmányolás és elnyomás ellen. Az oktatás a tanuló jellemének határozott vonásait is kialakítja.

Az iskolai munka sikeres teljesítéséhez szükséges a rendszeretet, a pontosság, az állhatatosság, szükséges, hogy le tudjuk győzni a nehézségeket s becsületes magatartást tanúsítsunk az iskola és a tanító minden feladatának teljesítése iránt. Az oktatás közösségben folyik; az egész közösség és minden egyes tanuló eredményes munkája érdekében meg kell tartanunk a megállapított iskolai fegyelmet, tudnunk kell élni és dolgozni a közösségben és odaadni a közösségnek minden erőnket.

Így tehát az oktatás folyamán kidolgozzuk a tanulókban a fegyelmezettséget, a szervezettséget, a művelt társas magatartás határozott készségeit, a közösségi jellemet.

Végül a tanítás hatása messze kiterjed az osztály keretein túl, irányítja az osztályon- és iskolánkívüli elfoglaltságot: az olvasást, a köri munkát, és a szabadidő okos felhasználásának más formáit.

Ezért a tanulásban a tanuló nemcsak ismereteket szerez és értelmi képességeit alakítja, hanem erkölcsi tekintetben is fejlődik, mert elsajátítja a kommunista világnézet alapjait, nemes, humánus emberi érzésekkel és törekvésekkel telítődik, és kidolgozza magában a kommunista magatartás készségeit s a bolsevik jellem vonásait.

Tökéletesen nyilvánvaló tehát, hogy az oktatás hatalmas tényező a tanulók erkölcsi nevelésében. Az oktatás erkölcsnevelő hatását mindenekelőtt annak tartalma s azoknak az isme-

reteknek tudományos, ideológiai megbízhatósága biztosítja, amelyeket a tanulóknak a tanítás folyamán nyujtunk.

Ebben a tekintetben nagyon fontos minden egyes tantárgy tantervének, tankönyvének, valamint a kiszemelt tényeknek konkrét tartalma (pl. milyen írókat tanulmányozunk az irodalomban, milyen eseményeket és kimagasló alakokat a történelemben), hogyan tárgyaljuk ezeket a tényeket, milyen következtetéseket vonunk le belőlük.

A tartalmon kívül az oktatás erkölcsnevelő hatása azoktól a módszerektől is függ, amelyeket a tanító munkájában felhasznál. Ha az ismereteket dogmatikusan közöljük, követelve, hogy a tanuló hívőleg fogadja el azokat, ha minden következtetést, minden szabályt és általánosítást kész formában adunk át neki, elvesszük a tanulótól azt a lehetőséget, hogy maga alkosson következtetéseket, s maga vonja le a szabályokat az adott anyag alapján. Éppen ezzel lehet leszoktatni a tanulókat az önálló megfigyelésről és gondolkodásról, elnyomni bennük a kritikai gondolkodásra irányuló próbálkozásokat, és olyan embereket nevelni, akik vakon, gondolkodás nélkül engedelmeskednek mindennek, amit tekintélynek gondolnak. Ha ez természetes abban a társadalomban, amelyben kizsákmányolás van, úgy az ilyen embereknek semmi értékük nem lehet olyan társadalomban, amelyben minden polgár maga hivatott arra, hogy életét berendezze, történelmét alakítsa.

Világos, hogy nemcsak az oktatás tartalmától, hanem módszereitől is függnek azok az erkölcsi vonások, amelyeket a tanulókban nevelünk és kialakítunk.

Világos ezért, hogy a szovjet iskola oktatási módszereinek összhangban kell állniok azzal a feladattal, hogy akaraterős, kezdeményező, önálló embereket neveljünk, amilyeneknek a kommunista társadalom építőinek lenniök kell.

Nem kisebb mértékben határozza meg az oktatás erkölcsnevelő hatását a nevelői folyamat megszervezése, a gondos tervezés, a rendszeres számonkérés, a szigorú ellenőrzés és tárgyilagos értékelés az ismeretek s a tanulók magaviselete terén egyaránt. Ezek útján neveljük a tanulókban a szükséges felelősségérzetet mind tanulói munkájukban, mind az állammal szemben kötelező magatartásukban, továbbá az önellenőrzést, a szilárdságot stb.

Az oktatás tartalmát, módszereit és szervezését a tanítón keresztül valósítjuk meg. Éppen ezért a tanító nemcsak a képző, hanem az erkölcsnevelő hatást is biztosítja a tanításban.

Az oktatás folyamatában — az órán és az iskolán kívül is — erkölcsi nevelés céljából a következő módszereket alkalmazzuk: *a meggyőzés, a gyakorlás, a gyermeki közösség megszervezése, a*

buzdítás, a büntetés. Ezek együttesen azon nevelési eszközök összességét jelentik, amelyeket a kommunista erkölcsi nevelés általános céljának, valamint a belőle eredő egyes konkrét feladatoknak megvalósítására meghatározott módon fogunk össze és állítunk be. E felsorolt módszereket nem elszigetelten, hanem szoros összefüggésükben alkalmazzuk. Helyes alkalmazásuk céljából ismernünk kell minden módszer lényeges vonásait és oldalait, valamint azokat a feltételeket, amelyek között a módszer hatékony. Áttérünk az egyes módszerek tárgyalására.

A meggyőzés.

Már láttuk, hogy az ember erkölcsi arculatát eszmeisége, nézetei, meggyőződése, világnézete és cselekedetei határozzák meg. Ebből az következik, hogy a kommunista erkölcsi nevelés egyik legfontosabb módszere a meggyőzés. A meggyőzést főként az oktatás folyamán végezzük, azonban a tantárgyak tanítása mellett szükséges még az is, hogy tervszerűen és rendszeresen magyarázzuk és világítsuk meg a gyermekek számára az erkölcs kérdéseit az iskolán kívüli foglalkozásokon is abból a célból, hogy egészséges közvéleményt teremtsünk a közösségben, amely tagjaitól értelmes magatartást követel.

A példa. Mint minden fogalom kialakításánál, azonképen az erkölcsi fogalmak kialakításánál is a konkrét, eleven tények megfigyeléséből kell kiindulnunk. Ezért a felnőttek s idősebb társak magatartásának *példája*, de legfőként *magának a tanítónak a példája*, az a mérték, amellyel a kommunista magatartás normáit megvalósítja, döntő jelentőségű azoknak az erkölcsi követelményeknek konkrétizálásában, amelyeket a tanulókkal szemben támasztunk. Azonban nem elegendő csupán a szemléltető példák bemutatása, illusztrálása, fontos ezek elemzése és értékelése is, fontos az, hogy a tanulók *megértsék*, mi a jó és mi a rossz, és miért. A szemléltető példák megfigyelése és elemzése alapján, ezek általánosítása útján kell kidolgoznunk *a magatartás* konkrét *szabályait*, amelyek a kommunista erkölcs elveinek megfelelnek, és ezeket cselekedetekben kell megvalósítanunk.

Azért, hogy egyes vágyakat előnyben részesítsünk más vágyakkal szemben, egyeseket következetesen kielégítsünk, másokat pedig — mégha nagyon erősek is — elutasítsunk, tudnunk kell őket egymással összehasonlítanunk, elemeznünk és értékelnünk kell értelmüket és jelentőségüket, előre kell látnunk azokat a következményeket, amelyeket valamely vágy teljesítése maga után von, és miután ezeket a következményeket gondosan mérlegeltük, jelentőségüket a jelenre és a jövőre nézve tisztáztuk, megállapítjuk a helyes magatartást.

A meggyőzés segítségével tanítjuk meg a tanulókat arra, hogy tevékenységük objektív társadalmi jelentőségét felismerjék. Az ember tevékenységének mindig van társadalmi jelentősége, de az ember nem mindig képes arra, hogy cselekedeteinek ezt az objektív társadalmi jelentőségét felfogja. Az emberi tevékenység tudatosságának foka éppen attól függ, hogy a társadalmi feladatok (a haza java, a közösség érdekei) mily mértékben válnak az ember cselekedeteinek személyes céljaivá, indító okaivá. Mennél nagyobb helyet foglal el a társadalmi kötelesség tudata az ember tevékenységének indító okai között, annál magasabb fokon áll tudatossága. Az erkölcs az — így tanítja *Lenin* V. I. —, ami hozzájárul a proletariátus erősítéséhez a kommunizmusért folytatott harcában, és így tudnunk kell megkülönböztetni azt, ami a kommunizmus érdekében történik, attól, ami ezt az érdeket keresztezi.

A meggyőzés az erkölcsi nevelésnek az a módszere, amelynek segítségével el kell érnünk, hogy a tanuló teljes mértékben tájékozott legyen abban, hogy a kommunizmus szempontjából mi erkölcsös és mi erkölcstelen.

A meggyőzés folyamatában a tanuló megszerzi azt a képességet, hogy cselekedeteit a kommunizmusért folyó harc általános érdekei szempontjából értékelje, abból a szempontból, hogy mi segíti, és mi akadályozza e harcot. Így tehát a meggyőzés segítségével a tanulókat jövendő önálló életükre készítjük elő, amikor vezető gyanánt már nem a tanító jelentkezik, hanem saját lelkiismeretük, saját értelmük.

Az erkölcsi felfogás és meggyőződés, mint a tanulóknak minden tudományos fogalma és általános világnézete is, főként az oktatás folyamán alakul ki. Ehhez szükséges, hogy az oktatás ideológiailag helytálló és módszertani tekintetben olyan felépítésű legyen, hogy tág teret nyisson az önálló gondolkodásra, hogy megtanítsa, hogyan kell a tanulmányozott jelenségek lényegébe behatolni, hogyan kell elkülöníteni a látszatot, az esetlegeset az elvileg fontostól, a valóságostól, a törvényszerűtől.

A tantárgyak tanításának kiegészítése gyanánt elengedhetetlen, hogy a gyermekeknek rendszeresen megmagyarázzuk és megvilágítsuk az erkölcs kérdéseit az osztályonkívüli foglalkozásokban is beszélgetések, előadások, viták, konferenciák útján abból a célból, hogy kialakítsuk a közösség *közvéleményét*, amely tagjaitól helyénvaló, értelmes magatartást követel.

Az erkölcsről való beszélgetés mint a meggyőzés eszköze. Különböző erkölcsi kérdésekben a beszélgetés felépítésének szép példáit adja *Krupszkaja* N. K. „Levelek az úttörőkhöz" című írásában. Minden beszélgetést a gyermekek előtt ismeretes eleven tényekkel, meghatározott, konkrét, életszerű megfigyelésekkel kezd,

s ezekről fokozatosan tér át elvont fogalmakra, következtetésekre és általánosításokra, amelyek a kommunista erkölcs törvényeit tartalmazzák. Pl. „Az úttörő szervezetek tízéves évfordulójára" c. beszélgetés nem általános ítéletekkel kezdődik, hanem annak elbeszélésével, hogy egyízben *Krupszkája* nagy úttörőgyűlésre érkezett a Szövetségek Házába; meglátott egy úttörőt, aki a kapuban állt, s ő kézfogással akarta az úttörőt köszönteni. Válaszként az úttörő tisztelgésre emelte kezét. „Mennyire boldog voltam — mondja *Krupszkája* —, hogy az úttörők megtartják a szabályokat." Ebből a konkrét, valóban megtörtént esetből kiindulva, *Krupszkája* a továbbiakban a szervezet jelentőségéről, külső járulékairól, stb. beszél. Ugyanígy épülnek fel más beszédei is.*

A pedagógusok között nem egyszer megfigyelhető, hogy félénk, sőt egyenesen elutasító magatartást tanusítanak erkölcsi jellegű beszélgetésekkel szemben. Egyesek úgy tekintik ezeket, mint haszontalan időtöltést, mások pedig, mint egyenesen veszélyes foglalkozást. Az előbbiek utalnak arra, hogy a tanulók a tanítóval folytatott erkölcsi tárgyú beszélgetésekben gyakran nagyon frivolak, sőt szándékosan megkísérlik olyan kérdések felvetését is, amelyek a beszélgetést folytató tanítót nagyon nehéz helyzetbe hozzák. Közben igyekeznek a tanítót megfogni és rámutatni arra, hogy az, amit hirdet, eltér attól, amit ő vagy más felnőttek a valóságban cselekszenek. Mások arra hivatkoznak hogy a beszélgetés nem más, mint a gyermek unalmas rábeszélése, kérlelgetése, ott, ahol nem rábeszélni vagy kérlelni, hanem követelni kell, továbbá, hogy az erkölcsről folytatott beszélgetés rendszerint üres moralizálás, amelyet a gyermekek nem bírnak, ezért mindenképen elkerülik, és hacsak lehetséges, igyekeznek kibújni alóla.

Mindezekben az ellenvetésekben van igazság. Egyes iskolák kedvezőtlen tapasztalatán alapulnak, így tehát bizonyos valóságos alapra épülnek. Azonban elvileg lehetetlen helyeseknek elismernünk a felhozott ellenvetéseket, s amikor azt a kérdést döntjük el, hogy szükség van-e erkölcsi beszélgetésekre, nem a kedvezőtlen tapasztalatból kell kiindulnunk, hanem abból, hogy ezeknek a beszélgetéseknek a neveléstudomány követelményei szerint milyeneknek kell lenniök.

Ha megkérdezzük az ifjakat és a leányokat arról, hogy mi a kötelesség, a bátorság, a vakmerőség, a becsületesség, a barátság, vagyis melyek azok az erények, amelyeket bennük kellően fejlesztenünk kell, akkor hány éretlen gondolatot, előítéletet és nyil-

* *Krupszkaja* N. K.: Válogatott pedagógiai tanulmányai, Bp., Hungária, 1949. Az említett beszélgetés a kötet 170. lapján van. *Kiadó.*

ványaló félreértést hallhatunk: ilyen pl. az úgynevezett hazug bajtársiasság, a könnyelmű magatartás a csalással kapcsolatban, a durvaság által okozott kár lebecsülése stb.

Meg kell vitatnunk a tanulókkal a fenti kérdéseket, el kell oszlatnunk tévedéseiket és a helyes szovjet nézeteket kell beléjük oltanunk. Nem szabad itt félnünk a serdülőket jellemző kritikai hajlamtól, amelyre a pszichológusok egyhangúlag utalnak. Valóban, a serdulók és az ifjak gyakran szaporítják kérdéseiket és ellenvetéseiket csupán a szellemi torna kedvéért. Azonban ettől nem kell félnünk, hanem ki kell elégítenünk érdeklődésüket az erkölcsi alapelvek megállapítása iránt, segítenünk kell a tanulóknak abban, hogy helyesbítsék, határozottabbá tegyék nézeteiket, főként pedig elvi magasságba kell emelnünk azt, ami kicsinyes pedantizmusnak, lényegtelennek, kiagyaltnak látszik előttük. A gyermekek pl. lekicsinylő magatartást tanúsítanak az udvariasságnak velük szemben támasztott követelményével szemben. Gyakran azonosítják a művelt, jólnevelt viselkedést a modorossággal, amelyet helyesen tartanak a mi erkölcsünktől teljesen idegennek. Mégis az iskola hivatása, hogy meggyőzze a tanulókat arról, hogy a szovjet tanuló számára megengedhetetlen a durvaság, bármilyen formában nyilvánuljon is az meg.

Meg kell mutatnunk a gyermekeknek, hogy azok „az apróságok" a viselkedésben (mint a figyelmetlenség, az önuralom hiánya, a rendetlenség stb.) nem kis mértékben jellemzik az embert, a viselkedés színvonalát, amelyeket lehetetlen lebecsülnünk, minthogy a művelt magatartás belső tiszteletünk kifejezése az ember iránt, az ember személyes méltósága iránt.

Ha eredményes befolyást akarunk gyakorolni az ifjúság érzelmeire és tudatára, a nevelőnek nagyon közel kell férkőznie ezekhez. Az ifjúsághoz való közeledés pedig legkönnyebben eszmei igényeinek felismerése alapján történhet meg. Ebből a szempontból különösen érdekesek az olyan kérdésekről folytatott beszélgetések, amelyek nyugtalanítják az ifjakat, minthogy segítségükkel a tanuló életének legbensőbb zugaihoz fér hozzá a tanító. Itt olykor a legélesebb szemű pedagógus tekintete elől is elrejtőznek a nemkívánatos és durva elemek, olykor még aljas és erkölcstelen elemek is, azonban ugyanakkor értékes, nemes és bátor, de még éretlen és felszínes tulajdonságok tömege is rejtőzik, amelynek nagyon gondos pedagógiai megmunkálásra van szüksége.

Az ifjúkorban kezdődik meg a személyiség önmeghatározására irányuló folyamat. Megjelenik az a törekvés, hogy az ifjú kidolgozza magában tevékenységének vezető elveit, meghatározza eszményeit és ezeknek megfelelően éljen. Az iskolának kötelessége, hogy az ifjúkori igényeknek elébe siessen. A pedagógusra

hárul az a feladat, hogy a tanulóknak keresgélésükben erőteljes segítséget nyujtson; ez a segítség kétségtelenül egész további életükre kihatással lesz.

Kisebb iskolás korban ez nem lesz több, mint a tanuló saját tapasztalatának, vagy az őt környező emberek tapasztalatának magyarázata és általánosítása, majd fokozatosan kiegészül széleskorú tarsadalmi tapasztalat megvilágításával. A nagyobb tanulóknál végül az erkölcsiség elméletévé lesz, amely lehetővé teszi elvi különbségek megállapítását a burzsoá és a kommunista erkölcs között.

Nagy emberek életrajzának tanulmányozása mint a kommunista erkölcsi nevelés eszköze. Nyomatékosan ki kell jelentenünk, hogy az erkolcsi telfogás és meggyőződés kialakítása nem ugyanaz, mint a fogalmak kialakítása az oktatás folyamatában. Valóban, a képzetes szamok fogalma az algebrában vagy az emlősök fogalma az állattanban és más tudományos fogalmak nem indítják a tanulót határozott cselekedetekre, határozott magatartásra, viszont az erkölcsi meggyőződés értelme éppen az, hogy ennek parancsoló erővé kell válnia, amely meghatározza a tanulók erkölcsi tevékenységét, s cselekedeteiknek hajtóerejévé válik.

Hogy az erkölcsi fogalmak a tanulók valódi meggyőződésévé váljanak, és gyakorlati tevékenységüknek igazi serkentői legyenek, ezeket az erkolcsi fogalmakat az itjaknak mélyen *át kell élniök* és úgy kell felfogniok, mint konkrét tényekből önállóan levezetett kikerülhetetlen következtetéseket. A meggyőzésnek tehát nemcsak a tanulók tudatára, hanem érzelmeire is hatnia kell.

Ennek a követelménynek megvalósításához a leghatékonyabb eszköz legjobb szovjet embereink életéből, munkájából és harcából vett ragyogó példák felhasználása. Ezek megtestesítik a kommunista magatartás normáit és elveit, amelyeket a tanulókba bele kell oltanunk.

Osztrovszkij Nyikoláj megkapó alkotásában, „Az acélt megedzik" című regényében, elmondja, hogy milyen nagy hatással voltak reá olyan könyvek, amelyek erősakaratú embereket rajzolnak meg.

Hogy az ifjú nemzedéket sikeresen nevelhessük, fel kell lelkesítenünk a mult és a jelen nagy embereinek harci szellemével. E célból rendszeresen meg kell ismertetnünk a serdülőket és az ifjakat a tudomány és a művészet kiváló alakjainak, a történelem kimagasló szereplőinek és a szocializmus nagy harcosainak életrajzával, akik minden gondolatukat, érzésüket és egész életüket feláldozták az emberiségnek az elnyomás, a kizsákmányolás és a

barbárság alól való felszabadításáért. A bátorság és a hősiesség e nagy példáival kell lelkesítenünk a tanulókat.

Az eszmény nem azt fejezi ki, amit az ember elért, hanem azt, amivé lenni akar. Amikor valamely példakép a tanuló számára eszménnyé, minden vágyának és törekvésének megtestesítőjévé válik, a felnövő ember új pillért talál erkölcsi fejlődése számára. Minden nehéz esetben gondolatban eszményképéhez fordul, és benne erkölcsi támaszt talál.

A szovjet ifjúság számára ilyen eszményképek *Lenin, Sztálin* és legközelebbi munkatársaik, a polgárháború nagy alakjai és a Nagy Honvédő Háború hősei, továbbá a szocialista munka hősei.

A gyakorlás

Amikor a tanulók kommunista világnézetét és meggyőződését formáljuk, határozott irányt és törekvést s bizonyos tendenciát alakítunk ki bennük, hogy a maguk határozott magatartását kidolgozzák. De e tendencia csak abban az esetben valósítható meg, ha a tanuló állandóan és törhetetlenül a benne kialakuló meggyőződéssel összhangban fog cselekedni.

Így a meggyőződés és az érzelmi élmény mellett ki kell alakítanunk a tanulókban a kommunista magatartás határozott készségeit és szokásait.

Ezt úgy érjük el, hogy a gyermekeket már zsenge koruktól kezdve gyakoroltatjuk a tudatos és fegyelmezett munkában.

A munka nagy szerepet játszik a gyermek testi és szellemi fejlődésében, a növekvő ember egész erkölcsi arculatának, érzelmeinek, akaratának és jellemének kialakításában.

A munka az ember tudatos tevékenysége. Olyan eredmény elérésére irányul, amely megfelel egy korábban kitűzött célnak. A munkát az akarat szabályozza.

Munkát végezni — annyi, mint alkotónak lenni. A munka minden megállapított rendszerének sajátsága bizonyos nevelő erő. A komoly munka, bármilyen nemű legyen is, sohasem maradhat hatás nélkül az erkölcsi fejlődésre. A munka jelentőségét a gyermekek nevelésében nagyon erőteljesen hangsúlyozzák legnagyobb pedagógusaink: *Komensky, Rousseau, Pestalozzi, Usinszkij.* Ugyanakkor valamennyien rámutatnak arra, hogy a gyermek telve van a tevékenységre irányuló kiapadhatatlan vággyal.

A tanulók munkájának első és fő formája a tanulás. Ennek alapján dolgozzuk ki a tanulókban a szovjet polgár legfontosabb erkölcsi tulajdonságait. Tanulni annyit jelent, mint munkát végezni, megfeszíteni minden értelmi és testi erőnket, legyőzni

bizonyos nehézségeket, meghatározott munkát végezni és megfelelő eredményeket elérni: a tudomány alapjait elsajátítani.

A tanulóktól napról-napra munkájuk rendszeres és lelkiismeretes elvégzését kívánjuk, a hanyag teljesítmény esetén pedig megkövetelj ük a munka ismételt elkészítését. A gyermekeket iskolai tartózkodásuk alatt rendszeres, szervezett munkára szoktatjuk. Iskoláinkban széles körben alkalmazzuk a tanulók változatos és hasznos társadalmi tevékenységét. A tanulók gondoskodnak az iskoláról. Az iskolában megszerzett munkakészségeiket átviszik a kolhoz-mezőkre, a városok és falvak jólétét szolgáló munkára; a tanulóifjúság belekapcsolódik a munkások és parasztok közös munkájába.

Nagy pedagógiai hatása van a gyermekek társadalmi munkájának. Ennek folyamatában a gyermekek nemcsak értelmükkel, de minden izmukkal is átérzik a haza szolgálatának örömét. Gyakorlatban erősítik magukban az olyan fontos akarati tulajdonságokat, mint az ellenállóképesség és kitartás, s ugyanakkor fejlesztik és erősítik a szükséges munkakészségeket is. Azonban a társadalmilag hasznos munka csak akkor hoz eredményt, ha helyesen szervezzük meg; a társadalmilag hasznos munka megszervezésére vonatkozó követelményeket részletesen közöljük a munkára nevelésről szóló fejezetben.

A gyakorlás folyamata az erkölcsi tevékenységben főleg a következő sorrendben megy végbe: először *megmagyarázzuk* a megszokás vagy készség jelentőségét és értelmét, *bemutatjuk* a cselekvést példákban, világos és kategórikus *követelményt* állítunk fel, és azután e követelmény gyakorlati alkalmazásával a megszokott *tevékenységet* megszilárdítjuk s bekapcsoljuk a tanuló életrendjébe.

A magyarázatról és a bemutatásról már fentebb beszéltünk, nélkülük tudatos tevékenység nem lehetséges, csak gépies másolás, utánzó tevékenység. De miután a megkövetelt erkölcsi tevékenység lényegét és jelentőségét megmagyaráztuk, s végrehajtásának példáit és módjait a valóságban bemutattuk, más szavakkal: amikor már a kötelesség fogalma kialakult, el kell érnünk annak lelkiismeretes és rendes teljesítését követelmény támasztásával és szigorú rendszer megteremtésével.

A követelmény. A példa hatása a gyermekek természetes utánzó tevékenységén alapul a felnőttek cselekedetei nyomán. Azonban e tevékenység végrehajtásánál nem támaszkodhatunk csupán a gyermekek törekvésére, elő kell azt idézni a felnőttek által támasztott követelmények, majd pedig szabályok és általános érvényű rend segítségével. Ahol nincs követelmény, ott nincs nevelés sem. A követelmény a tanuló számára a feladat megszabását

jelenti. Ezt a feladatot a tanuló mindig erejének tényleges megfeszítésével oldja meg. Ennek az erőfeszítésnek gyümölcse a tanuló erkölcsi fejlődése, amely arra a színvonalra emelkedik, amelyet magatartásunk normái határoznak meg. Ez a fejlődés azonban nagyon lassan és nem egyenletesen megy végbe: az a tanuló, aki nem tanulta meg, hogy nevelője követelményeit rendszeresen teljesítse, könnyen kapható ezek megsértésére. Ezt a „hátrafelé haladást" ellensúlyozhatja *a követelmények állandósága* a nevelők részéről. Csak a tanulók állandó gyakoroltatása a megállapított iskolai követelmények fáradhatatlan teljesítésében segítheti elő a szervezett és művelt magatartás készségeinek szilárd elsajátítását, az olyan erkölcsi tevékenység szokásainak kialakítását, amelynek nincs szüksége minden alkalommal serkentésre és külső támogatásra. Az ilyen szilárd készség kialakítását főként a rendszeresség és az állandó napirend segítségével érjük el.

A rendszer. A pontos rendszer nevelési jelentősége abban áll, hogy megtanítja a tanulókat a megállapított követelmények rendszeres, pontos betartására, elejét veszi annak a kísértésnek, hogy a tanuló a már elfogadott szabályoktól akárcsak egyszer is eltérjen. A gyakorlás szakadatlansága fontos eszköz arra, hogy a beoltandó szokást tartóssá, „második természetté" tegyük, bár ezt a követelményt, sajnos, nem mindig tartják szemelőtt az iskolában és a családban. A gyakorlatban megtörténik, hogy rendkívüli erővel fogunk hozzá a magatartás valamely szabályának meggyökereztetéséhez, s aztán gyorsan elfeledjük.

Vegyük pl. az iskolai negyedév végét és a tanulók vizsgáit. A nagy erőfeszítésnek ezeket az időszakait, sajnos, olykor a tanulók némelyikének tartós tétlensége előzi meg. A tétlenségről a komoly erőfeszítésre való hirtelen átmenet nagyon kifárasztja a szervezetet, az energia tömegét nyeli el a kívánt eredmény nélkül, s aligha vitathatjuk azt a már nem egyszer bebizonyított tételt, hogy a legmértékletesebb, de szabályszerű munka megfelelő pihenési időközökkel kétségtelenül a legjobb eredményeket adja.

A rendszer és a szigorú napirend (az iskolában és a családban) lélektani jelentősége abban van, hogy biztosítja az állandóságot, a kitartást és a folyamatosságot az erőfeszítésben, emberi energiát takarít meg, megtanítja a tanulót arra, hogy minden munkát idejében, azonnal, feltétlenül elvégezzen, ha az bármennyire is unalmasnak látszik.

Ahhoz azonban, hogy a rendszer a hozzáfűzött reményeket teljesen beváltsa, szigorúan és tervszerűen kell ellenőriznünk, hogy a tanulók a rendet be is tartsák.

A felügyelet értelme az, hogy a tanuló, ha tudja, hogy tevékenységét megfigyelik, már maga ez a körülmény figyel-

messé teszi őt feladatai teljesítésére, valamint a túlos cselekedetek el nem követésére. Gyakran a kisebb, olykor a nagyobb tanulók számára is elegendő már a megfigyeltség tudata ahhoz, hogy a tanuló a helyes úton megmaradjon. Ebből világos az a hatalmas kár is, amely abból származik, hogy sok gyermeknél ez a felügyelet hiányzik. Azonban a túlságos felügyelet, amely fölöslegesen szigorú, káros. Ha a gyermekek nem tanulják meg azt, hogy ügyeljenek magukra, ha nincs indítékuk arra, hogy saját veszélyükre és kockázatukra cselekedjenek, s csak azért cselekszenek, mert figyelik őket, vagy felügyelnek rájuk, akkor a gyermekekben nem neveljük a személyes felelősség érzését. A fölöslegesen szigorú felügyelet azt eredményezi, hogy amint a felügyelet gyengül, vagy amint a gyermekeknek lehetőségük nyílik arra, hogy elrejtsék cselekedeteiket, gyakran éppen azt teszik, ami szemben áll kívánságainkkal és útmutatásainkkal, az ellenkezőjét annak, amire tanítottuk őket.

Mint ahogyan a tanításban mindig teret kell engednünk az önálló gondolkodásnak, természetesen a tanító vezetése alatt, úgy az életben is szükséges bizonyos mértékig, hogy a tanulóknak megadjuk a lehetőséget arra, hogy egyedül maradjanak önmagukkal, hogy neveljük bennük a felelősség érzését s azt a képességet, hogy saját viselkedésükön elgondolkodjanak. Ez elengedhetetlen feltétel ahhoz, hogy az erkölcsi akarat és az erkölcsi jellem kialakuljon.

Az ellenőrzés. A tanulók erejébe és *felelősségtudatába* vetett bizalom, amely az eléjük állított feladatban jut kifejezésre, nem zárja ki annak szükségességét, hogy tevékenységük eredményeit ellenőrizzük, mert a tanuló éppen készségeinek és szokásainak bizonytalansága folytán, de feledékenysége és impulzivitása miatt is figyelmeztetésre és ellenőrzésre szorul. A tanulóban még nem fejlődött ki eléggé az önellenőrzés, az önvizsgálat képessége. Ezért kell gyakran tapasztalnunk, hogy a tanulók ugyan őszintén ígérik, hogy nem sértik meg ismét a követelményeket és szabályokat, de aztán ezt könnyen elfelejtik.

Az ellenőrzés eredményét tudatossá kell tennünk a tanulókban, s ennek elérésére eszközül szolgál cselekedeteik értékelése. Nemcsak a magaviseleti osztályzatra gondolunk, hanem cselekedeteiknek — helyeseknek és helyteleneknek egyaránt — általános elvi értékelésére is.

Az erkölcsi nevelés feladatát nem tekinthetjük megoldottnak, ha a tanulók csak azért teljesítik kötelességüket, mert ellenőrzik és megvizsgálják őket. Ki kell fejlesztenünk a tanulókban az *önellenőrzés* készségeit.

E feladat eredményes megvalósítását serdülőknél és ifjaknál megkönnyíti az a tény, hogy az önállóságra való törekvés bennük is megvan és nagy erővel hatja át őket. A tapasztalatban kipróbált eszközök egyike e törekvés kielégítésére abban áll, hogy az iskolai feladatok, a társadalmi megbízások stb. teljesítésének időszakos és naponkénti ellenőrzését magukkal a tanulókkal végeztetjük. A serdülők, az ifjak és leányok az önellenőrzés segítségével megtanulják, hogy hibáikat bátran beismerjék és áthassa őket annak tudata, hogy e hibákat a jövőben meg kell szüntetniök. Ez azt jelenti, hogy neveltjeink erkölcsi tudata és erkölcsi magatartása elérte azt a színvonalat, amikor már képesek a magaviselet megállapított normáinak megtartására, kiindulva abból a meggyőződésükből, hogy e normák fontosak és szükségesek. A mi követelményeink az ő követelményeikké, értelmük és szükségletük parancsaivá lettek.

Az önellenőrzés ilyen képességének és szokásának kialakítása a tanulókban csak akkor lehetséges, ha az iskolában szervezett gyermeki közösség van, amely az iskolai feladatok teljesítésére irányuló közös tevékenység alapján forr össze.

A gyermeki közösség megszervezése.

A gyermeki közösség jelentősége a nevelés szempontjából abban áll, hogy megtanítja a tanulókat arra, hogy közösen dolgozzanak, saját személyes vágyaikat összeegyeztessék társaik, az egész szervezet és az egész intézmény érdekeivel.

A közösségben alakulnak ki a barátság, a kölcsönös segítés és a szolidaritás igen értékes készségei. Ez azonban csak a jól megszervezett közösségben van így, amely kitűnik:

a) nemes eszmei törekvéseivel, amelyek minden tagjának tudatát és tevékenységét egyesítik és összeforrasztják;

b) együttes alkotó tevekenységével, amely a közösség egységes törekvéseinek megvalósítására irányul és

c) összeforrottsága, szolidaritása, kölcsönös segítségnyújtása és szilárd fegyelme által.

Az ilyen tanulói közösség kialakítása a tanulók kommunista erkölcsi nevelésében a egyik legfontosabb eszköz.

A gyermeki közösség egybeforrasztásának legfontosabb eszközei:

magas eszmeiségű, kommunista közvélemény kialakítása;

társadalmi tevékenység megszervezése (a közösség életében és a társadalmilag hasznos munkában való részvétel);

a szabadidő közösségben való eltöltésének, a művelődés szempontjából gyümölcsöző felhasználásának megszervezése.

A közvélemény kialakítása. A gyermeki közösség szervezettségének egyik legmeggyőzőbb bizonyítéka az, ha benne határozott közvélemény van, amely nem tűr meg semmiféle elhajlást a szovjet tanuló magatartására vonatkozó szabályoktól. Az iskolák tapasztalata azt mutatja, hogy ahol az ilyen közvéleményt megteremtették, ott az egyes tanulók valamennyi nemkívánatos cselekedete a tanulók közössége részéről szervezett visszautasításra talál. Az ilyen közvélemény kialakításának eszköze az osztály, a csoport életében felmerülő időszerű kérdések közösségi megvitatásának megszervezése, a kommunista erkölcs elvi kérdéseinek szentelt viták rendezése: ha vitákat, estéket, reggeli összejöveteleket szervezünk kimagasló irodalmi alkotások elemzésére, ha tanulmányozzuk azokat a cikkeket, amelyeket a szovjet időszaki sajtóban a kommunista erkölcs kérdéseire vonatkozóan közzéteszneK. E kérdések megvitatásának megszervezése olyan ügy, amely a közösséget magas eszmei színvonalú alapon forrasztja össze.

A társadalmilag hasznos munka megszervezése. A társadalmilag hasznos munka jelentőségét a nevelés terén már megvilágították. A tanulók sokféle társadalmi tevékenysége, amelyet az úttörő, a Komszomol, a tanulói szervezetek vonalán végeznek, a gyermeki közösség tevékenységének fő tartalmát adja a szovjet iskolában.

A szabadidő művelődési szempontból értékes felhasználásának megszervezése. A gyermeki ballépések jelentékeny részét az okozza, hogy a gyermek fölösleges erőinek észszerű felhasználását nem tudja megtalálni. Az iskolára hárul tehát az a kötelezettség, hogy az erkölcsi nevelés céljából biztosítsa a gyermek észszerű foglalkoztatását szabadidejében.

Az elbeszélés, olvasás, irodalmi és tudományos esték, kirándulások, köri foglalkozások, séták, játékok (testnevelési és sportjátékok, katonai, irodalmi játékok) stb. — ezek azoknak a foglalkozásoknak leggyakoribb formái, amelyek észszerűen töltik ki a gyermekek szabadidejét és örömmel teli élményeket nyujtanak számukra.

A játék a fejlődő szervezet szükséglete. A játékban nemcsak a gyermek testi erői és értelmi képességei fejlődnek (képzelő tehetsége, találékonysága, kezdeményezése), hanem fejlődnek erkölcsi tulajdonságai is (szervezői készségek, fegyelmezettség, az általános szabályok és a megállapított rend szigorú betartása, a bátorság és kitartás, a közösségi érzés, a barátság és a bajtársiasság). A serdülőknél, sőt az ifjaknál sem tűnik el távolról sem a játék szükséglete, s ezért a játéknak megfelelő helyet kell biztosí-

tanunk az osztályonkívüli foglalkozásban. Ugyanakkor, ahogyan *Krupszkaja* N. K. helyesen jegyezte meg, meg kell figyelnünk, hogyan játszanak pihenő idejükben a felnőttek tenniszt, sakkot, hogyan énekelnek, míg az úttörők kissé szégyenkeznek amiatt, hogy gyermekmódra játszanak.

Ha a játéknak nem adunk elegendő helyet a nevelésben, nagyon fontos eszköztől fosztjuk meg magunkat, olyan tevékenységektől, amelyek a gyermekek közösségi élményeinek, életörömének és vídámságának kialakítását szolgálják. A gyermekek osztályonkívüli foglalkozásának mindig élményszerűnek és szépnek kell lennie. Ennek segítségével az iskola a gyermekekhez közelebb kerül és érdekesebbé válik számukra. A gyermekek érzik, hogy az iskolában örülni is lehet, és hogy itt kielégíthetik különböző igényeiket. Ez jó talaj a tanulók erkölcsi tudatának, erkölcsi érzésének és erkölcsi magatartásának kialakításához. Ha a tanulók foglalkozását a szabad időben kellő módon szervezzük meg, elvonjuk őket az utca nemkívánatos befolyásától és erőiket hasznos tevékenységek felé irányítjuk, amelyek hozzájárulnak látókörük tágításához, s amelyeknek társadalmi jelentőségük van.

A tanulók szabad energiáinak egészséges mederbe való helyes terelése, amelyet átgondolt osztályonkívüli munka útján érünk el, az iskolai gyakorlatban minden lépésnél érezteti pedagógiai hasznosságát. A pedagógiában már régen megállapították az ilyen elterelésnek mint az erkölcsi nevelés eszközének döntő jelentőségét: a nemkívánatos hajlamok elleni közvetlen küzdelem helyett a tanító a gyermeket valami más foglalkozás felé irányítja, amely őt az eredeti törekvéstől elvonja.

A pedagógiai tapasztalatból számos esetet hozhatunk fel arra, hogy a tanítóknak az egyes gyermekeknél mutatkozó helytelen magatartást és csínytevéseket sikerül legyőzniök, ha bevonják őket valamely kör munkájába és éppen ezzel lehetővé teszik számukra energiájuk helyes levezetését. Ezért nem tagadhatjuk az ilyen elterelés célszerűségét és hatékonyságát.

Másrészről viszont tekintetbe kell vennünk, hogy az ilyen ráhatás eredményeként a tanuló esetleg nem veszi észre hibájának káros hatását, hanem csak elfelejti azt. Ebben az esetben az elterelés hasznos lehet, de az ilyen fogás általános nevelési jelentősége csekély, mert amint az az érdeklődés, amelybe a tanuló energiáját átkapcsoltuk, eltűnik, régebbi hibái és csínytevései visszatérhetnek.

Ezért az elterelés önmagában még nem elegendő, jó eredménye csak akkor van, ha az erkölcsi nevelés más eszközeivel szerves kapcsolatban alkalmazzuk.

A buzdítás.

Fentebb hangsúlyoztuk a tanulók erkölcsi nevelésében a tettek rendszeres értékelésének jelentőségét. Hogy a tanulók tudatában erősítsük azoknak a tevékenységeknek fontosságát, amelyeket mi értékeseknek tartunk, s hogy a tanulók részéről később az ilyen magatartást saját jószántukból érjük el, az ilyen tevékenységgel kapcsolatban dícséretünket és *helyeslésünket* kifejezésre kell juttatnunk.

Amikor a tanuló helyes cselekedetet hajt végre, meg kell bizonyosodnia nevelője helyeslő véleményéről, mert az ilyen vélemény további következetes magatartásra ösztönöz. De emellett nagyon kell figyelnunk arra, hogy vajjon a tanuló a kívánatos tevékenységet azért hajtja-e végre, hogy dícséretet kapjon, vagy pedig azért, mert az ilyen tevékenység önmagában véve dícséretet érdemel. Éppen az utóbbi az, amit el kell érnünk.

A buzdítás a gyermek sikerének elismerése és kiemelése a tanító és a szülők részéről, elismerése jótetteinek s egyúttal azok igenlő társadalmi értékelése. Azt a célt szolgálja, hogy a gyermeknek erkölcsi elégedettséget adjon, hogy erősítse benne a saját erejébe vetett hitét, s ezen az alapon keltse fel benne a törekvést az elért sikerek biztosítására, a helyeslést érdemlő cselekedetek további megismétlésére. A buzdítás tehát eredményesen felhasználható a határozatlanság, a félénkség, a tanulónak saját tehetségében való bizalmatlansága ellen viselt harcban.

A buzdításnak nem lehet az a célja, hogy a tanulókat egymással szembeállítsa. Ellenkezőleg, minden tanuló, látva erőfeszítéseinek konkrét értékét, a buzdítás következtében meggyőződik arról, hogy csakis ezektől függ az ügy sikere. A buzdítás továbbá azt jelenti, hogy arra a pozitívumra támaszkodunk, ami megvan a gyermekben és személyiségének legjobb oldalaihoz fordulunk. A buzdítás a gyermeket a saját szemében emeli.

Mindazok a célok, amelyeket a buzdítás segítségével kívánunk elérni, csak abban az esetben valósíthatók meg, ha a buzdítás fogásait megfelelően választjuk ki és alkalmazásukban helyes módszert követünk; erről a tudatos fegyelemre való nevelés tárgyalásánál fogunk beszélni.

A büntetés.

Az erkölcsi nevelés valamennyi ismertetett módszerének segítségével az iskola és a tanító arra törekszik, hogy a tanulók minden gondolatát, érzését és tevékenységét rendszeresen és fáradhatatlanul a kívánatos irányba terelje. De amikor egyik-másik tanuló minden nevelő ráhatásunk ellenére mégis rendszeresen

nemkívánatos cselekedeteket hajt végre, amelyek ellentétesek az iskola feladataival, felmerül annak szükségessége, hogy büntetéshez folyamodjunk. A büntetés a buzdítással szemben a tanuló magatartásának rosszaló értékelése.

A burzsoá iskolában a büntetés a tanuló megfélemlítése, az általa elkövetett cselekmény megtorlása vagy megbosszúlása A büntetés lényegének ilyen értelmezése uralkodik a burzsoá pedagógiában. A megtorláson és megfélemlítésen alapul a vak engedelmesség fegyelme a burzsoá iskolában.

Milyen álláspontot kell eltoglalnia a szovjet iskolának a büntetéssel, mint a fegyelem megalapozásának módszerével szemben?

Lenin és *Sztálin* rámutatnak műveikben arra, hogy a tömegekre való hatás alapvető módszere a meggyőzés. Ugyanakkor azonban sokszor kiemelik annak szükségességét, hogy a meggyőzést a kényszerítéssel kössük össze. Ebből a lenini-sztálini elvi tételből ered a szovjet pedagógia büntetéshez való viszonya. A szovjet iskolában a tanulókra való pedagógiai ráhatás alapvető módszere a meggyőzés. A büntetésnek alárendelt szerepet kell játszania és csak a következő esetekben alkalmazzuk:

a) a meggyőzés és megmagyarázás alapján,

b) egyes esetekben, amikor az iskolai fegyelem szándékos megsértése forog fenn, s amikor csupán a meggyőzés eszközeivel nem érhetünk el eredményt.

Ezenkívül a büntetésnek a jellege nálunk egészen más, mint a kizsákmányoló társadalom iskolájában. A büntetés nem szolgálhat a bosszú eszközéül, sem megtorló rendszabályul, hanem a tanulókra gyakorolt erkölcsi ráhatásnak kell lennie, amely arra irányul, hogy a tanulót cselekedete helytelenségéről meggyőzze.

A szovjet iskola, amely a fegyelemre való nevelés alapjává a következetes nevelői munkát teszi, egyes tanulókkal szemben, akik az iskolai rendet meghiúsítják, szükségesnek tartja büntetési szabályok alkalmazását és egészen az iskolából való kizárásig megy el.

A SzUK(b)P KB-a 1932. augusztus 25-i határozatában, amelynek címe „Az elemi és középiskola tantervéről és rendtartásáról", rámutatott a következőkre: „Sok esetben az iskola igazgatója és a pedagógusok nem fordítanak figyelmet a rend megsértésére az iskolában és nem tesznek kezdeményező lépéseket a tanulók tudatos fegyelmének fokozására. Erre való tekintettel az iskola vezetőinek és a pedagógusoknak kötelességükké kell tenni, hogy következetes nevelői munkát végezzenek, harcolva az iskola rendjét megsértő tanulók hibái ellen, bevonva ebbe a munkába a társadalmi szervezeteket, a szülőket, a Komszomol- és pionirszervezeteket, a javíthatatlan tanulókat pedig, akik rakoncátlan-

kodnak és megsértik a tanszemélyzetet, áthágják az iskola vezetőségének és a pedagógusoknak rendelkezéseit, rontják az iskolai rendet és az iskola vagyonát rongálják, vagy ellopják, — ki kell zárni az iskolából azzal a súlyosbítással, hogy egytől három évig terjedhető időben más iskolába sem léphetnek."

A büntetés senkinek sem lehet kellemes, de sokkal kellemetlenebbek a kötelesség megsértésének súlyos következményei. Ezért jobb, ha szigorúak és hajthatatlanok vagyunk, mintsem hogy megengedjük, hogy a káros cselekedetek szokássá váljanak és szabadon meggyökerezzenek a tanuló magatartásában, vagy még inkább az egész közösségben.

Amikor a gyermeknek, aki tilos dolgot cselekedett, valamilyen kellemetlen érzést okozunk, ezzel arra törekszünk, hogy visszatartsuk őt e cselekedetek jövőbeni megismétlésétől és neveljük benne a felelősség érzését cselekedetei iránt.

A büntetés olyan módszer, amelynek segítségével a gyermekekben képességet nevelünk arra, hogy le tudják győzni magukban a már kialakult káros hajlamokat és szokásokat. A büntetés segítségével tanítjuk meg a tanulókat arra, hogy magatartásukat az állam követelményeivel, a megállapított renddel és szabályokkal összhangba hozzák. A büntetés megtanítja a tanulót arra, hogy mielőtt bármit is elkövetne, a következményekre gondoljon, ha pedig átlépte a megengedett küszöböt, magába szálljon és kijavítsa rossz hajlamait. Ugyanakkor a többi tanuló, maga előtt látva a magaviseleti szabályt sértő tanuló megbüntetését, arra törekszik, hogy ugyanezeket a hibákat elkerülje.

Az elmondottakból tökéletesen világos a büntetés, mint a tanuló magatartásának szabályozására és javítására szolgáló eszköz nevelői jelentősége.

A felnőtt ember gazdag tapasztalatokban, amelyek alapján bizonyos elővigyázatosságot tanúsít a jövő iránt. A gyermeki tapasztalat viszonylag szegény és korlátozott s az igazságos büntetés jelzi számára azt a veszélyt, amely leselkedik rá és amelyet ki kell kerülnie.

Igaz, a büntetésnek megvan a maga árnyoldala is: a tanulót félénkké, ijedőssé, zárkózottá és a kezdeményezést kerülővé teheti, olykor pedig alattomosságot és ellenséges érzést teremthet a tanítóval szemben. Ezek a jelenségek azonban ott fordulnak elő, ahol a tanító a büntetést helytelenül alkalmazza. Nemcsak a büntetés, hanem minden nevelési eszköz sikere attól függ, hogyan tudjuk őket alkalmazni. Az a büntetés, amelyet nem a maga helyén és idején, nem mértékkel és nem a vétség logikájával s a kísérő körülményekkel összhangban alkalmazunk, az a büntetés, amely nem veszi figyelembe a tanuló jellembeli saját-

ságait és így azt sem, hogy milyen hatást fog rá gyakorolni, az ilyen büntetés nem értékes, hanem káros hatást eredményez.

A kommunista nevelés feladatainak sokfélesége megköveteli a kommunista erkölcsi nevelés módszereinek sokféleségét is.

Így a meggyőzés, amelyet más módszerekkel való kapcsolat nélkül alkalmazunk, csak arra alkalmas, hogy a tanuló tudatát formálja, de nem alakíthat ki benne megszokást és akarati erőfeszítést. A merő gyakorlat viszont, amelyet nem a meggyőzés alapján végzünk, puszta gépies idomítássá válhat. Ugyanígy a buzdítás és a büntetés, amint láttuk, a sokoldalú eszmei-nevelői munkával (az órákon, valamint az osztályon és iskolán kívül végzett munkával) való kapcsolat híján, ha nem támaszkodik a közösségre, és nem ápolja az egészséges közösségi véleményt, nem biztosíthatja a kellő kommunista öntudatot, hanem csak gépies engedelmességre vezet, amelyet félelem vagy hiúság és egoizmus táplál.

Az erkölcsi nevelés folyamata egyfelől a kívánatos szükségletek, törekvések, eszmék és cselekvések fejlesztésében és ápolásában, másfelől a nemkívánatos hajlamok visszaszorításában és elnyomásában áll.

Amikor a tanulót erkölcsi cselekedetek végrehajtásában gyakoroltatjuk, egyidejűleg akadályozzuk az ellenkező irányú cselekvésben. Amikor a tanulóban nemes törekvéseket ébresztünk, ugyanakkor elvonjuk őt a rossz hajlamoktól és kívánságoktól. Amikor a tanulóban erkölcsi fogalmakat és helyes szempontokat tudatosítunk, egyidejűleg elutasító magatartást alakítunk ki benne a helytelen cselekedetek iránt.

Amikor a kommunista erkölcsi nevelés fent ismertetett módszereit szétszakíthatatlan összefüggésükben vizsgáljuk, emlékeznünk kell arra, hogy a felnövő nemzedék nevelésében főként nem a kényszerítésre támaszkodunk, hanem a gyermekek meggyőzésére és a helyes tevékenységek sorának állandó és következetes végrehajtásában való gyakoroltatására azért, hogy a tanulókban az erkölcsi magatartás készségeinek és szokásainak határozott, pozitív rendszerét alakítsuk ki. E mellett azonban semmiképen sem mondhatunk le a kényszerrendszabályok alkalmazásáról, amikor komoly vétségekkel találkozunk, amelyek erkölcsi tekintetben károsak és veszélyesek.

Ezek szerint csak a fent ismertetett módszerek egész *rendszerével* biztosíthatjuk a kommunista erkölcsi nevelés feladatainak teljesítését, tehát ha egységes összefüggésükben alkalmazzuk őket.

A DIALEKTIKUS-MATERIALISTA VILÁGNÉZET ALAPJAINAK KIALAKÍTÁSA.

A rendszeres munka szükségessége a dialektikus-materialista világnézet alapjainak kialakításához.

A szovjet iskola hivatása abban áll, hogy a tanulókban a tudományos kommunista világnézet alapjait kialakítsa. A világnézet a vélemények és meggyőződések egész rendszere, amely kifejezi a természethez és a társadalomhoz való viszonyunkat, magatartásunkat. A szovjet ember világnézete a dialektikus materializmus. Ez a világnézet tudományos ismeretek szilárd alapjára épül, és éppen ezért nem egyeztethető össze semmiféle előítélettel és babonával. A tudomány a tapasztalat adataival összhangban azt állítja, hogy a világ természete szerint anyagi, senki sem teremtette, örökké létezik, függetlenül tőlünk. A tudomány elutasítja a világ teremtéséről, a megismerésünk számára hozzáférhetetlen természetfölötti erőkről alkotott elképzeléseket, amely erők állítólag irányítják a természet és a társadalmi élet minden jelenségét, így elutasítja a lélek halhatatlanságáról, a túlvilági életről stb. szóló elképzeléseket is.

„... *Marx* filozófiai materializmusa abból indul ki, hogy a világ természetére nézve *anyagi*, hogy a világ sokféle jelenségei a mozgásban levő anyag különböző formái, hogy a jelenségeknek e dialektikus módszerrel megállapított kölcsönös kapcsolata és egymástól való kölcsönös függése a mozgásban levő anyag fejlődésének törvényszerűsége, hogy a világ fejlődése az anyagmozgás törvényei szerint megy végbe és semilyen „világszellemre" ennek a fejlődésnek szüksége nincsen."[1]

[1] A SzUK(b)P története. Rövid tanfolyam. Szikra kiadás, Bp., 1949 4 kiadás. 119. lap. — Oroszul: 1945. 106. lap.

Szovjetoroszországban a termelés eszközeinek magántulajdona megdőlt és ezzel együtt megszűnt az embernek ember által való kizsákmányolása is. A szovjet emberek örökre megszabadultak az évszázados igától és elnyomástól. Történelmüket ők maguk alakítják, sorsuk a saját kezükben van. A szovjet társadalom irányító és vezető ereje a Bolsevikok Kommunista Pártja, amelynek vezetése alatt tudományos alapokon új, kommunista társadalom épül, és a szovjet emberekben új, tudományos kommunista világnézet alakul ki. Társadalmi életünk egész berendezése elősegíti a világra vonatkozó tudományos nézetek kialakulását és megerősödését és az emberek megszabadítását a babonától és az előítéletektől. Az emberek tudata azonban fejlődésében elmarad életmódjuk változásaitól. Olykor szakadék áll fenn az embereknél az általuk elismert világnézet és az életben tanúsított mindennapi magatartásuk között.

A szovjet társadalomban számos olyan ember van, akinek világnézetében megmaradtak a mult csökevényei idealista képzetek, vallásos előítéletek és babonák formájában. A vallásos ideológia sajátsága a tudománnyal szemben az, hogy a környező valóságról fantasztikus képet alakít ki az emberek tudatában. A világot és annak törvényeit a vallásos képzetek nem úgy ábrázolják, amilyenek azok a valóságban, hanem csodaszerű magyarázatokkal elferdített formában, természetfeletti tulajdonságokkal és vonásokkal felruházottan.

Az élet azt tanítja, hogy a babonák és előítéletek nem tűnnek el maguktól. Aprólékos, tartós és türelmes nevelői munka szükséges ehhez. Az embert segíteni kell abban, hogy az előítéletektől és babonáktól megszabaduljon, s ezt a segítséget a természet és a társadalmi élet minden jelenségére vonatkozó materialista nézetek terjesztése és erősítése adja meg.

A dialektikus-materialista világnézet alapjainak lerakása megóvja a tanulókat az idealizmus befolyásától és minden babonától és előítélettől. A világnézetet a tanulókban mindenekelőtt a tudományos ismeretek alapjainak elsajátítására irányuló folyamatban alakítjuk ki.

A szovjet iskolában minden tantárgy tanításának mélyen eszmeinek és célrairányulónak kell lennie, elő kell segítenie azt, hogy a tanulókban kifejlődjék a természet és a társadalmi élet jelenségeinek s az ember lelki életének materialista értelmezése.

Röviden megvizsgáljuk a materialista világnézet alapjainak kialakítására vonatkozó útakat a természettudomány-történeti és a humánus tárgyak tanításának folyamatában.

A materialista világnézet formálása a természettudomány tanításának folyamatában.

A természet materialista felfogása azt jelenti, „hogy a való világot — a természetet és a történelmet — úgy fogjuk fel, ahogyan az mindenkinek magától adódik."[1]

A korszerű természettudomány a természetet objektív valóságnak tekinti, amely az ember tudatán kívül és attól függetlenül létezik. A természet egymással kapcsolatban álló tárgyak és jelenségek összesége, amelyek állandó mozgásban, változásban és fejlődésben vannak, s ez a mennyiségnek minőségbe való átmenete és az ellentétes erők harca útján megy végbe.

Az ember része a természetnek: a természet fejlődésének magas fokán keletkezett, és agyvelője van, ami magas szervezettségű anyag s azzal a tulajdonsággal bír, hogy visszatükrözi a világ jelenségeit. Miközben az ember a természetre hatást gyakorol, hogy szükségleteit kielégítse, megismeri a természetet; az emberi ismeretek valóság-jellegűek, ha azokat a gyakorlat, a termelés és a kísérlet ellenőrizte és alátámasztotta.

A termelés anyagi feltételeinek változásával együtt változnak a természetről szóló ismereteink is, amelyek egyre mélyebben és helyesebben fejezik ki a benne végbemenő jelenségeket: ismereteink ennélfogva történelmi jellegűek. Az a tudomány, amely az anyagi termelésnek és az emberek társadalmi életének fejlődési szükségleteiből keletkezett, hatalmas átalakító hatást gyakorol a termelés, a kultúra és az életmód terén.

Hogyan alakítsuk ki ezeket a materialista nézeteket a tanulók tudatában?

Ehhez mindenekelőtt úgy kell tanítanunk a természettudományt, mint a természet jelenségeiről, a tárgyak eredetéről és fejlődéséről szóló és a jelenségeket egyetlen nagy összefüggő egészbe egyesítő tudományt és e jelenségeket materialisztikusan kell megmagyaráznunk.

Magától értődik, hogy e mellett figyelemmel kell lennünk a tanulók életkori sajátságaira is. Miként a tudomány történetében a jelenségek folyamatainak és összefüggéseinek tanulmányozását megelőzte az egyes tárgyak tanulmányozása, azonképpen a természettudomány iskolai tanítása is azzal kezdődik, hogy a gyermekeket az egyes tárgyakkal és azoknak bizonyos tulajdonságaival ismertetjük meg. Azonban már az alsó osztályokban meg kell tennünk az első lépést *az anyag* fogalmának és *a világ anyag-*

[1] *Marx—Engels:* Válogatott művek, II. kötet, Szikra kiadás, Bp., 1949. 382. lap. — Oroszul: Ö. M., XIV. kötet. 651. lap.

voltára vonatkozó meggyőződésnek kialakítására. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a gyermekek „az anyag" filozófiai fogalmát sajátítsák el. Még az „anyag" kifejezést sem kell használnunk az alsó osztályokban. Csupán arról van szó, hogy olyan elsődleges képzeteket gyüjtsenek, amelyek szükségesek az elkövetkező elméleti általánosításokhoz. *Engels* rámutat arra, hogy „az anyagot és a mozgást csak az egyes dolgok és a mozgás egyes formáinak tanulmányozása útján *lehet* megismernünk; és amennyire mi az utóbbiakat megismerjük, annyira ismerjük meg az anyagot és a mozgást, *mint olyanokat is.*"[1]

Amikor az egyes anyagokat — a vizet, a levegőt, a szilárd testeket — tanulmányozzuk és egymással összehasonlítjuk, a gyermekeknek meg kell tudniok, hogy minden természeti tárgy meghatározott helyet foglal el a térben, mindegyiknek súlya van, mindegyik hatást gyakorol érzékszerveinkre. A különböző érzékszervek útján szerzünk tudomást minden tárgy létezéséről a természetben. Ha hatást gyakorolunk rájuk, különböző tulajdonságaikat ismerjük meg. Mindennek fokozatosan ki kell alakítania a gyermekekben a világ realitásába vetett szilárd meggyőződést: *a világ önmagában, nem pedig képzeletünkben létezik.*

A másik igen fontos gondolat, amelynek kifejezésre kell jutnia a természettudomány elemi fokon való tanításában, *a természet jelenségeinek kölcsönös kapcsolatára és egymástól való függésére* vonatkozó meggyőződés. Meg kell tanítanunk a gyermekeket arra, hogy a természet dolgait, tárgyait és jelenségeit ne egymástól elszigetelten, hanem összefüggéseikben szemléljék és találják meg a megfigyelt jelenségek okait. Természetesen az adott esetben sem a kölcsönhatás és az okság filozófiai fogalmának elsajátításáról van szó. Még magát „az ok" kifejezést is aligha kell bevezetnünk az alsó osztályokban. A feladat éppen abban áll, hogy rávezessük a gyermekeket arra, illetve kialakítsuk bennük azt a szokást, hogy a természet jelenségeit összefüggéseikben szemléljék, hogy állandóan feltegyék a kérdést: „Miért történt ez?" „Mitől függ ez?" „Hogyan magyarázhatjuk ezt meg?" stb., azaz: megkeressük minden jelenség okát. Az alsó osztályokban természetesen a gyermekek csak a legközelebbi, külsőséges, a legnyilvánvalóbb kapcsolatokat ismerhetik meg a természet jelenségei között: „A hó a melegtől elolvad", „A víz a hidegtől megfagy". A gyermekek fejlődéséhez képest hozzáférhetővé tesszük számukra a hasonló kapcsolatok egész „láncocskáit" is: a nap tavasszal magasabbra emelkedik a láthatáron és melegebben süt, a melegtől elolvad a hó, az olvadási vízből patakocskák alakulnak ki, a

[1] *Engels:* A természet dialektikája. 1946. 189. lap. Oroszul.

kis patakok a folyóba ömlenek, a folyó megtelik vízzel és megtöri a jeget, — megkezdődik a jégzajlás és í. t.

Ezekre a legegyszerűbb kapcsolatokra támaszkodva, amelyek a közvetlen érzékelés számára hozzáférhetők, a tanító már a negyedik osztályban elvezeti a gyermekeket a természet néhány általános törvényének felismeréséhez, amelyek a jelenségek nagy számára érvényesek, pl.: „A természetben minden test kitágul a melegítéstől és összehúzódik a hidegtől". „Felmelegítés alkalmával a folyadékok folyékony halmazállapotból gázállapotba mennek át..."

Azonban még ezek az általánosabb kapcsolatok sem tárják fel a megfigyelt jelenségek igazi lényegét. A tanulók csupán a fizika tanulásában ismerkednek meg ezek molekuláris természetével.

Ennek megfelelően a természeti jelenségek kölcsönös kapcsolatára és egymástól való függésére vonatkozó meggyőződésnek fokozatosan kell A GYERMEKBEN KIALAKULNIA.

A konkrét tények megfigyelése alapján kell a gyermekekben fokozatosan kialakítani azt a meggyőződést, hogy *a természet minden jelenségének megvannak a maguk természetes okai*, hogy a természetben nincs semmi csodaszerű, semmi természetfölötti.

Tudjuk, hogy a korszerű tudomány a természetet nem mint a nyugalom és a mozdulatlanság állapotában, hanem mint a szakadatlan mozgás és változás állapotában lévőt tekinti. Ez a meggyőződés igen fontos vonása a dialektikus materialista világnézetnek. Ennek kifejezésre kell jutnia a természettudomány alsófokú tanításában is, de természetesen nem elvont filozófiai tétel, hanem az elkövetkező mély elméleti általánosításokhoz szükséges konkrét tények gyüjtésének formájában. A gyermekek már az I. és II. osztályban — a természet kalendáriumát vezetve — megfigyelik és feljegyzik azokat a változásokat, amelyek az évszakokban történnek. A nyírfát, amely az iskola udvarán áll, nyáron zöld levelek borítják. Eljött az ősz, beállt a hideg, a nyírfa levelei megsárgulnak, azután lehullnak. Télen a gyermekek ezt a nyírfát hófehér ruhában látják s ez még mindig ugyanaz a nyírfa, amelyet régebben megfigyeltek. Ugyanaz és mégsem az... Elérkezett a tavasz, melegebben süt a nap, elolvadt a hó, kizöldült a fű és a nyírfa újra megváltoztatja külsejét: rügyek fakadnak, a fát friss, zöld levelek fedik. A gyermekek szemei előtt mennek végbe a természet tárgyainak mélyebb változásai is: a borsószem, amely egész éven át minden változás nélkül feküdt a szekrényben, külsőleg tökéletesen holt, élettelen állapotban, a vízbe kerulve megdagad, gyökérkét és szárat ereszt, levelei nőnek. Néhány hét telik el és a kis magból magas növény fejlődik ki, amelynek zöld levelei, virágai és gyümölcsei

vannak. A lepke petéiből hernyók bújnak elő, a hernyók megnőnek, begubóznak, a gubók lepkékké változnak. A béka petéjéből hosszúfarkú ebihal fejlődik ki, az ebihal megnő, megjelennek a hátsó, azután az első lábai, azután eltűnik a farka és az ebihal kicsiny békává változik.

Az élettelen természet tárgyai is megváltoznak: a víz a fagytól jéggé változik, a jég a melegtől elolvad és vízzé alakul át, a víz melegítésre felforr és gőzzé lesz stb. Ezekkel a világos tényekkel együtt megszületik, kifejlődik és megszilárdul a gyermekek tudatában az a gondolat, *hogy a természetben minden változik és ezek a változások természetes okok hatására mennek végbe.*

A gyermekek megfigyelik, hogy a sószemecskék hogyan olvadnak el a vízben. „A só eltűnt", állapítják meg elhamarkodottan. De így van-e ez? A tanító felszólítja őket, hogy ízleljék meg a vizet. A víz sós. Tehát a só nem tűnt el, a só itt van a vízben, alakját változtatta csak meg. És vajjon ezt a sót nem lehet a vízből kivenni? Kitűnik, hogy lehetséges: a gyermekek párolják a sós oldatot, és a porcelláncsésze alján a só szemcséi visszamaradnak.

A gyermekek egy kis tálba vizet ontottek és ezt a szekrénybe tették. Néhány nap mulva a víz eltűnt a tálból. „A víz eltűnt", mondják a gyermekek. És a tanító előtt újra ott áll a feladat, hogy bebizonyítsa: a víz nem tűnt el, hanem elpárolgott, vagyis megváltoztatta halmazállapotát, láthatatlan gőzzé lett. Hogyan bizonyítsa ezt be? Meg kell próbálnia, hogy a párát újra vízzé változtassa át. Ehhez az szükséges, hogy a szobai levegő, amely vízpárával van tele, érintkezésbe jusson valamely hideg tárggyal. A tanító az asztalra hóval töltött poharat állít, és a pohár külső falán vízcseppek jelennek meg. Honnan jöttek ezek? Ez a láthatatlan vízpára, amely a levegőben volt, lehűlt a pohár hideg falaival történt érintkezés következtében, és vízzé változott. Tehát a víz valójában nem tűnt el a párásodásnál, csak megváltoztatta állapotát, más — gáznemű — halmazállapotba ment át.

Mindezeknek a tényeknek, amelyekben szemléletesen mutatkoznak meg a természet dialektikus fejlődésének általános törvényei, élesen bele kell vésődniök a gyermekek tudatába. Ezekből a megfigyelésekből az alsó osztályokban egyelőre nagyon szűk következtetéseket vonunk le, amelyek csupán egyes adott tényekre vonatkoznak: „A só nem tűnt el". „A víz nem tűnt el". De eljön az az idő, amikor ezekből az egyes tényekből és részletkövetkeztetésekből tág filozófiai következtetéseket és általánosításokat vonunk le — az anyag megmaradására vonatkozólag. Az elemi iskola feladata az, hogy előkészítse a talajt e következtetések számára, konkrét anyagot gyüjtsön az elkövetkező széles általánosításokhoz.

A materialista világnézet alapjainak lerakásánál nevelési módszerünkben az alsó osztályok tanulóinál a tananyag konkrétsége és élményszerűsége a jellemző vonások. Lehetetlen a kisgyermekek számára materialista gondolatokat elvont filozófiai tételek formájában kifejtenünk. Ezeknek a reális dolgok, jelenségek vagy művészi ábrázolataik tanulmányozásából következtetések gyanánt kell leszűrődniök.

A középső és felső osztályokban a természettudomány tanítójának minden tanítói készségét arra kell felhasználnia, hogy világosan és színesen megismertesse a tanulókat a természettudomány alapvető törvényeivel (az anyag súlyának megmaradása, az energia megmaradásának és átalakulásának a törvénye, a periódikus törvény, a természetes kiválogatódás törvénye stb.), amelyek feltárják a természet jelenségeinek mély kapcsolatait és egymástól való függőségét, valamint a természettudomány alapelméleteit (az atom-molekuláris elméletet, az atomszerkezet elméletét, a naprendszer keletkezésének, a földkéreg kialakulásának és fejlődésének elméletét, a földi élet, a növény- és állatfajták keletkezésének és fejlődésének elméletét stb.), amelyek megmagyarázzák a természeti tárgyak eredetét és fejlődését, feltárják az egységet a világ sokféleségében, meggyőzik a tanulókat a világ anyagi természetéről és jóval az emberi lét előtt való létezéséről. Meg kell ismertetnünk a tanulókat az anyag létezésében mutatkozó különféle formák minőségi sajátságaival (elektronok, protonok, atomok, iónok, molekulák, anyagok, földi testek, élő szervezetek, égi testek), az anyagmozgás különböző formáival s az anyag és a mozgás egyik formájának a másikba való átmenetével. Az ember anatómiájának és fiziológiájának tanárai, *Szecsenov* és *Pavlov* tanításai alapján meg kell, hogy mutassák a tanulóknak, hogy az agyvelő „magas szervezettségű anyag", a gondolkodás szerve, amely a külső ingereket a tudat jelenségeivé alakítja át. E mellett tudományos felvilágosítást kell végeznie a világ teremtéséről, valamint a növényi és állati szervezetek előre megállapított célszerűségére vonatkozó teológiai előítéletek értelmetlenségéről.

A természetről szóló természettudományos ismeretek teljességének elérése céljából szükséges, hogy a természettudomány minden ágának tanítása kapcsolatban álljon egymással. Ezt úgy biztosíthatjuk, hogy az egyik tudomány új kérdéseinek tanításánál rendszeresen felhasználjuk azokat az ismereteket, amelyeket a többi természettudományok terén gyüjtöttünk, másrészt a többi tudományokban szerzett ismereteket is elmélyítjük, amikor az illető tudomány új anyagát világítjuk meg.

Ugyanezt a célt kell szolgálniok a felső osztályos tanulók részére az osztályban tartott és az iskolánkívüli előadásoknak is

Ezeknek az előadásoknak tárgyköre pl. ilyen lehet: „Az atom szerkezete", „Az atomenergia felszabadításának és gazdasági célokra való felhasználásának problémája", „A kémiai elemek keletkezése és fejlődése", „A naprendszer keletkezése és fejlődése", „A földkéreg keletkezése és fejlődése", „Az élet keletkezése a földön", „A sejtelmélet alapjai", „Az ember keletkezése", „A munka szerepe a majom emberréválása folyamatában", „Fiziológia, pszichológia és logika", „A természettudomány és az ipar", „A természettudomány és a közlekedés", „A természettudomány és a mezőgazdaság", „A természettudomány és az egészségvédelem".

Hogy a tanulókban helyes fogalmakat alakítsunk ki a természettudományos ismeretek keletkezéséről, a gyakorlatról, mint az igazság kritériumáról, a tudomány hatalmas átalakító jelentőségéről a társadalom anyagi életében, a természettudományok tanításába bele kell vinnünk a történetiség elemeit és következetesen meg kell valósítanunk a tudomány és a gyakorlat kapcsolatának elvét.

A természettudományok, minthogy az anyagi termelés szükségleteiből keletkeztek, végső fokon szintén a termelés hatása alatt fejlődtek. Amikor a tanulókat megismertetjük a mechanikával, meg kell mutatnunk, hogy a mechanika fejlődését az építészet és a gépgyártás szükségletei serkentették; az energia átalakulására vonatkozó törvény felfedezése a gépek motorjainak megteremtésére és tökéletesítésére vonatkozó szükségleteknek köszöni létét, a fehérítő és pirosító festékanyagok tanulmányozása a textilgyártás fejlődési szükségleteinek, a fémek és öntvényeik tanulmányozása a géptechnika és a hadászat követelményeinek, a fejlődéstan fejlődése pedig új növényfajták és mezőgazdasági állatfajták tenyésztésére vonatkozó szükségleteknek stb. A hőről és az elektromosságról, az anyag szerkezetéről, a kémiai elemek rendszertanáról, a növény- és állatfajták fejlődéséről és rendszertanáról szóló tudomány történetének példáján nem nehéz bemutatnunk a tanulóknak, hogy az ember nem egyszerre, nem egészben véve ismeri meg a természet tárgyait és jelenségeit, hogy a megismerés folyamatában, amely a társadalmi gyakorlattól függ, az ember egyre mélyebben, pontosabban és teljesebben fejezi ki a természetet. Amikor a természettudományos ismereteket kísérletileg támasztjuk alá, amikor ezeknek alapján az iparban, a mezőgazdaságban, a közlekedésben, az egészségvédelemben stb. sikerül a várt eredményeket megkapnunk, akkor ismereteink beigazolódnak.

Amikor a tanulókat számukra hozzáférhető formában megismertetjük a legfontosabb tudományos megállapítások és elméleti általánosítások keletkezésének és fejlődésének történetével,

ezt össze kell kötnünk a tudomány embereinek életéről és tevékenységéről szóló magyarázatokkal, annak ismertetésével, hogy miképen „készül a tudomány". Nagyon fontos bemutatnunk azt is, hogy mennyi munkát kellett végeznie és mennyi nélkülözést kellett szenvednie sok tudósnak a multban a haladó tudományos eszmékért és a babona legyőzéséért folytatott harcában. Ez az anyag magával ragadja a tanulókat és hatalmas nevelő hatást gyakorol rájuk.

Amikor a tanulókat a fenti gondolatokkal megismertetjük, semmiesetre sem szabad filozófiai terminológiát használnunk, és a filozófia egyes kérdéseinek fejtegetésébe tévednünk. A természettudományt a saját terminológiájával kell tanítanunk, a fenti gondolatoknak és eszméknek olyan következtetéseknek kell lenniök, amelyek elkerülhetetlenül következnek a természettudomány és fejlődése történetének tanulmányozásából.[1]

A materialista világnézet kialakítása
a humánus tárgyak tanításának folyamatában.

A társadalmi jelenségek materialista értelmezése „a filozófiai materializmus tételeinek kiterjesztését jelenti a társadalmi élet tanulmányozására."[2] A társadalomról szóló materialista tudomány a társadalmat és annak történelmét nem úgy tekinti, mint véletlenek halmazát, amelyeket a gondviselés keze hívott életre, hanem mint az emberek társadalmi életének egymással összefüggő jelenségeiben mutatkozó törvényszerű fejlődést. A társadalom anyagi élete objektív valóság, amely az emberek akaratától függetlenül létezik s a rá jellemző törvények szerint fejlődik, amelyek a tudományos megismerés számára hozzáférhetők. A társadalom szellemi élete (társadalmi meggyőződései, elméletei, politikai nézetei stb.) nem más, mint életmódjának kifejezése. A társadalom anyagi életében az élethez szükséges eszközök megszerzésének módja, az anyagi javak termelésének módja a legfontosabb azok közül a feltételek közül, amelyek a társadalom arculatát, felépítésének jellegét, fejlődését meghatározzák. A termelés szakadatlanul fejlődik és változik. Változásai és fejlődése mindenkor a termelő erők változásával és fejlődésével, de mindenekelőtt a termelő eszközök változásával kezdődik. Ennek megfelelően változnak meg az emberek gazdasági viszonyai. Fejlődésének bizonyos fokán a társadalom anyagi termelő erői ellentétbe jutnak a fennálló termelési viszonyokkal, a tulajdonjogi viszonyokkal, amelyek keretei

[1] E fejezet elkészítésénél felhasználtuk az OSzSzSzK Neveléstudományi Akadémiája tudományos főmunkatársának, *Sapovalenko*nak anyagát.
[2] A SzUK(b)P története, Rövid tanfolyam. Szikra kiadás, Bp., 1949. 4. kiadás, 122. lap. — Oroszul: 1945. 109. lap

között addig fejlődtek. A termelő erők fejlődési formáiból ezek a viszonyok a termelő erők fejlődésének bilincseivé alakulnak át. Ekkor elérkezik a szociális forradalom kora. Az elnyomott osztályok erőszakos úton megváltoztatják a régi tulajdonjogi viszonyokat, újakkal váltják fel azokat, olyanokkal, amelyek az új termelő erőknek megfelelnek.

Hogyan alakítsuk ki ezeket a materialista nézeteket a tanulók tudatában? Nem fejthetjük ki ezeket elvont formában, mint a történelmi materializmus elméletének tananyagát. Ezeknek a nézeteknek elkerülhetetlen következményeként kell eredniök a társadalmi élet konkrét tényeinek tanulmányozásából. Amikor a tanulókat a történelem-, az alkotmánytan-, az irodalom- és földrajzórákon az emberek társadalmi életének tényeivel megismertetjük, e tárgyak tanítóinak segíteniök kell a tanulókat abban, hogy megértsék a társadalmi élet tanulmányozott jelenségeit megtalálják a közöttük fennálló kapcsolatokat, kiemeljék a leg fontosabbakat, amelyek a társadalom anyagi életfeltételeiben, a termelő erők állapotában gyökereznek, meg kell mutatnunk a társadalom fejlődésének ugrásszerű, forradalmi jellegét stb.

A társadalmi élet jelenségeinek megismertetését a gyermekekkel az alsó osztályokban kezdjük. A történelmi órákon megismerkednek hazájuk multjának ragyogó eseményeivel és kimagasló történeti alakjaival, az olvasási és földrajzi órákon az emberek mai életével. A tanításnak már az első lépéseitől kezdve arra kell a gyermekeket tanítanunk, hogy a társadalmi élet egyetlen jelenségét se tekintsék úgy, mint esetlegeset és elszigeteltet, hanem mint meghatározott okok következményét, amely más jelenségekkel is kapcsolatban áll. Így pl. a „Ványka Zsukov" elbeszélés olvasásával kapcsolatosan megvilágítjuk azt a kérdést, hogy a kisfiú miért állt szolgálatban a csizmadiánál a helyett, hogy tanult volna az iskolában. Ez a kérdés arra indítja a tanulókat, hogy megállapítsák az okozati kapcsolatot a kisfiú sorsa és a dolgozók forradalomelőtti életfeltételei között.

A gyermekek megismerkednek a munkások és parasztok, a földesurak és kapitalisták forradalomelőtti életével. Miért éltek az előbbiek olyan rosszul, s miért volt az utóbbiaknak olyan jó dolguk? Ennek oka a kapitalista társadalom életének berendezésében van, amely a többségnek a kisebbség által való kizsákmányolására és elnyomására épült.

A „miért?", „hogyan magyarázzuk ezt meg?", „mi okozza ezt?" kérdések meg kell, hogy tanítsák a tanulókat arra, hogy a társadalmi élet minden jelenségét más jelenséggel való kapcsolatában szemléljék és hogy annak anyagi okait megtalálják.

Az alsó osztályokban a tanulók számára tudatossá tehetjük és tudatossá is kell tennünk azt a gondolatot, hogy az emberek élete nem marad változatlan. A gyermekek erről saját mindennapi élettapasztalatuk alapján győződnek meg: az elmult évben a kollektív gazdaságban nem volt saját villanytelep, most már van; néhány évvel ezelőtt a városban nem volt autógyár, most már van stb. A történelem- és a földrajzórákon a gyermekek tudomást szereznek hazájuk életének fontosabb változásairól, amikor fejlődésének útját a legrégibb időktől napjainkig — hacsak a legfőbb epizódjaiban is nyomon követik. Ahol lehetséges, a tanító ezeknek a változásoknak anyagi okait is megmutatja. A gyermekek szemléletesen győződnek meg arról, hogy az egész történelem a szegények és gazdagok, az elnyomottak és elnyomók közötti harc története. A dolgozók évszázadokon át harcoltak felszabadulásukért, boldog életükért. A Kommunista Párt *Lenin* és *Sztálin* vezetésével országunkat győzelemre, az évszázados elnyomás és kizsákmányolás alól való felszabaduláshoz vezette. *Lenin* és *Sztálin*, hazánk nagy alakjai életrajzának tanulmányozása rendkívül nagy jelentőségű a dialektikus világnézet kialakításához. Országunkban új, kommunista társadalom épül. A gyermekeknek ismerniök kell mai társadalmi berendezkedésünknek a burzsoá rendszertől való alapvető eltéréseit. Az olvasmánymagyarázó, történelmi és földrajzi órákon összehasonlításokat kell tennünk a „nálunk és náluk", a „most és régen" között.

Magától értődik, hogy az alsó osztályokban a társadalmi élet jelenségeinek materiális kapcsolatai közül csak azokat mutathatjuk meg a gyermekeknek egyes kimagasló példákon, amelyek a legközelebb állnak hozzájuk és a legnyilvánvalóbbak számukra. A humánus tárgyak tanárainak a középső és felső osztályokban az a feladatuk, hogy feltárják a társadalmi jelenségek mélyebb, meghatározó összefüggéseit, amelyek a társadalom anyagi életfeltételeiben gyökereznek. Így a történelemórákon a tanulók megismerkednek a társadalomtörténeti rendszerek következetes változásával és megfigyelik, hogyan vonnak maguk után a termelés módjaiban beállt változások gyökeres változásokat az emberek életének egész berendezésében. A nagy forradalmak tanulmányozásának példáján eljutnak arra a következtetésre, hogy az osztálytársadalom fejlődése ugrásszerű jelleget mutat. A történelemtanítás folyamán meg kell mutatni és materialisztikusan is meg kell magyarázni a tanulóknak a vallás keletkezését és rá kell világítani annak szerepére is.

Az alkotmánytani órákon feltárjuk a tanulók előtt a Szovjetunió társadalmi rendszerének sajátságait és előnyeit, amelyeket a szocializmus győzelme tett lehetővé országunkban azzal, hogy

az embernek ember által való kizsákmányolását megszüntette. A földrajzórákon a tanulóknak meg kell érteniök azokat a mély materiális kapcsolatokat, amelyek a természeti viszonyok és az emberek gazdasági élete között, továbbá a termelő erők elosztása és fejlődése között fennállnak. Megismerik, hogy milyen lényegesen megváltoznak ezek a viszonyok országunk feltételei között, ahol elsőként teremtettük meg a termelő erők tervszerű elhelyezésének lehetőségét a dolgozók érdekeinek megfelelően.

Az irodalmi órákon a tanulók megismerkednek az irodalomtörténeti folyamat alapvető fejlődési törvényszerűségeivel, és meggyőződnek arról, hogy az írók és költők alkotó munkája végső fokon szintén a társadalom anyagi életfeltételeitől függ.

A SzUK(b)P KB-ának 1946. augusztus 14-éről kelt határozata a „Csillag" és „Leningrád" c. folyóiratokról rámutat arra, hogy az irodalmi alkotásban a vezető elvnek annak kell lennie, ami nélkül a szovjet rendszer nem élhet, azaz a politikának.

A dialektikus materialista világnézet alapjainak lerakása nemcsak az iskolai órákon történik, hanem az osztályon- és iskolánkívüli munka folyamán is, valamint a tanulóknak a Komszomol- és úttörő-szervezetek munkájában és az ország társadalmi-politikai életében való tevékeny részvétele folyamán is.

Így a tanítási évek folyamán a tanulók tudatában fokozatosan kialakulnak a materialista nézetek a társadalmi élet jelenségeivel kapcsolatban. A dialektikus materialista világnézet megalapozása a legfőbb út a kapitalizmus csökevényeinek (előítéleteknek, babonáknak stb.) a szovjet emberek tudatában való legyőzésére.

A SZOVJET HAZAFIASSÁGRA ÉS A SZOVJET NEMZETI BÜSZKESÉGRE VALÓ NEVELÉS

1. §. A szovjet hazafiasság (patriotizmus) lényege.

A szovjet hazafiasság tudatos szeretet a szocialista szovjet haza iránt, történelmi haladó szerepének megértése és szakadatlan törekvés arra, hogy azt még erősebbé, gazdagabbá és hatalmasabbá tegyük.

A szovjet hazafiasság új, magasabb típusú hazafiasság. Elvben különbözik minden más — nem-szovjet hazafiasságtól.

A szovjet hazafiasság a szovjet szocialista társadalmi rendnek országunkban való megszilárdulása folytán jöhetett létre.

A szovjet hazafiasság forrása a gazdálkodás szocialista rendszere (a termelés szocialista módja) és a szovjet politikai rendszer, amely a Nagy Októberi Szocialista Forradalomban született meg.

A szovjet hazafiasság szeretet az iránt a haza iránt, amelyben a nép maga kormányozza életét, és ahol az állam az egész nép akaratát fejezi ki.

„A szovjet hazafiasság ereje, — mondja *Sztálin* — abban áll, hogy nem faji vagy nacionalista előítéletekre, hanem a népeknek a Szovjet Haza iránti lelkes odaadására és hűségére, az országunkban élő valamennyi nemzet dolgozóinak baráti szövetségére támaszkodik. A szovjet hazafiasságban harmonikusan kapcsolódnak össze a népek nemzeti hagyományai és a Szovjetúnió minden dolgozójának közös életérdekei... A Szovjetúnió népei ugyanakkor tiszteletben tartják a külföldi országok népeinek jogait és függetlenségét, és mindig készséget mutattak arra, hogy békében és barátságban éljenek a szomszéd államokkal."[1]

[1] *Sztálin:* A Szovjetúnió Nagy Honvédő Háborúja, Szikra kiadás, Bp., 1949. 154—155. lap. — Oroszul: 5. kiadás. 141—142. lap.

A szovjet hazafiasság a kommunista erkölcs kategóriája, egyike a legfontosabb vonásoknak, amelyek a szovjet ember erkölcsi arculatát meghatározzák.

A szovjet ember személyiségének minden más vonása — a szocialista magatartás a munka és a társadalmi tulajdon iránt, a tudatos fegyelem, a humanizmus, a kollektívizmus, az erős akarat és szilárd jellem — az életformáló szovjet hazafiasságban találja meg alapját.

A szovjet hazafiasság a szovjet társadalom hajtóereje. „A szovjet emberek hátországban véghezvitt munkahőstetteinek éppúgy, mint harcosaink által a fronton véghezvitt hervadhatatlan haditetteknek forrása a lángoló és éltető szovjet hazafiság", mondja *Sztálin.*[1]

A szovjet hazafiasság lelkesítette a szovjet hadsereg katonáit hősi cselekedetekre a német-fasiszta hódítók elleni harcban. Ez lelkesíti most is a szovjet embereket arra a harcra, amely a népgazdaság helyreállításáért és fejlesztéséért, a szocializmusról a kommunizmusra való fokozatos átmenetért folyik.

A szovjet hazafiasság népünkben a jogos büszkeség érzését kelti a szocialista társadalom, a szocialista kultúra nagy vívmányai fölött.

A szovjet emberek büszkék arra, hogy szabad és független szocialista országban élnek, hogy a nagy szovjet néphez tartoznak. Büszkék arra, hogy nincs a világon még egy olyan ország, amely hasonló sikereket ért volna el, mint amilyeneket elért a Szovjetúnió. Szovjetoroszországban szocialista társadalom épült fel, a gazdasági, a politikai és a nemzeti elnyomás minden formája megsemmisült.

A szocialista társadalom felépítéséért folytatott harc folyamán maga az ember, az új élet alkotója is, gyökeres változáson ment át; ez az ember eszmei és erkölcsi tulajdonságai tekintetében felmérhetetlenül magasabban áll a burzsoá társadalom emberénél. A szovjet ember a szocialista társadalom tudatos alkotója.

A szovjet haza iránti igazi szeretet, a szovjet emberek büszkesége e hazára kizárja a szolgai magatartást és az alázatos hajlongást a burzsoá kultúra előtt. Az eddig olykor megnyilvánult ilyen magatartás és hajlongás komoly akadály a dolgozók kommunista tudatosságának, a szovjet emberek hazaszeretetének nevelésében.

A szovjet hazafiasságban látjuk a hazaszeretetnek és a szovjet állam, a szovjet rendszer iránti szeretetnek egységét.

[1] *Sztálin:* A Szovjetúnió Nagy Honvédő Háborúja, 154. lap. — Oroszul, u. o. 141. lap.

Benne a haza és a nép iránti szeretet eggyé forrt. Ez az egység a szovjet emberek egyenlőségén, alkotóan szabad, termelő munkáján alapul, amelyet önmagukért, társadalmukért, a célok és feladatok egységéért, a kommunizmus építéséért végeznek.

A szovjet hazafiasság hit a népben, a nép alkotó erőiben, tehetségében és képességeiben. A szovjet emberek hazaszeretete szétválaszthatatlanul összekapcsolódik a haza ellenségei iránti gyűlölettel. Hazaszeretetet nevelni gyűlölet nélkül mindenki iránt, aki gyűlöli a mi hazánkat, — lehetetlen. A gyűlölet neveléséről nem elvontan, nem általánosságban beszélünk, hanem annak a gyűlöletnek a neveléséről szólunk, amelyet az elnyomók, az ember leigázók és kizsákmányolók ellen kell éreznünk azok ellen, akik mások munkájának számlájára élnek, akik önző célokból arra törekszenek, hogy gyűlöletet és ellenségeskedést szítsanak a népek között s akik az embergyűlölet erkölcsét hirdetik.

A szovjet ifjúságnak az ellenség iránti gyűlöletre nevelése a haza, a nép és az emberi méltóság iránti lángoló szeretetben nyugszik s természete szerint valóban humánus és magaserkölcsű. A gyűlölet ilyen érzése nem a harag esetleges fellángolása, nem felébredő és gyorsan múló szalmaláng; ez a gyűlölet aktív érzés, amely harcot követel a gyűlölttel szemben. A gyűlölet érzése az ember meggyőződését, világnézetét fejezi ki. Ez az érzés szervesen kapcsolatos az ember tudatával.

Hazánk története arra tanít, hogy a hazaszeretet különleges erővel, rendszerint a legnehezebb és a legfelelősségteljesebb pillanatokban mutatkozik meg, amelyeket a haza átél.

Annakidején *Bjelinszkij* a borodinói csatáról ezt írta: „Minden embernek megvan a maga története, s megvannak e történetben a maga kritikus pillanatai; és az emberről csak akkor ítélhetünk tévedés nélkül, ha azt nézzük, hogyan cselekedett és milyennek mutatkozott ezekben a pillanatokban, amikor a sors mérlegén feküdt az élete, a becsülete és a boldogsága. És minél nagyobb az ember, annál nagyszerűbb története, annál rettenetesebbek kritikus pillanatai, de a belőlük való kikerülés annál diadalmasabb és meglepőbb... A nép lelke, miként az egyes ember lelke is, teljesen csak a kritikus pillanatokban mutatkozik meg, és csakis ezek alapján lehet tévedhetetlen ítéletet alkotnunk nemcsak erejéről, hanem erejének fiatalságáról és frisseségéről is."[1]

A Nagy Honvédő Háborúban, amelyet a szovjet nép a német-fasiszta hódítók ellen folytatott, a szovjet emberek tettekben mutatták meg erejüket, lelkük nagyságát és lángoló haza-

[1] *Bjelinszkij:* Ö M. I. kötet. 2. kiadás, 1913. 526. lap. Oroszul.

szeretetüket. A szovjet nép hazája iránti szeretetét nemcsak a haza védelmében a harc mezején mutatta meg, hanem a szovjet szocialista haza javára végzett munkájában is.

A szovjet hazafiasság már alapjaiban mentes minden nemzeti korlátoltságtól, nacionalizmustól és sovinizmustól, természetét tekintve nemzetközi. „A szovjet hatalom úgy épül fel — mondja *Sztálin* —, hogy belső lényegét tekintve nemzetközi, mindenképen ápolja a tömegekben az egyesülés eszméjét, ő maga viszi őket az egyesülés útjára."[1]

Ezért a szovjet hazafiasságra való nevelés egyben a nemzetköziség nevelése is a szovjet ifjúságban, amelynek lényege abban áll, hogy világosan megértjük és megvalósítjuk a soknemzetiségű nagy Szovjetúnió népei közötti barátság eszméjét, a más országok népeivel való teljes egyenlőség elismerésének eszméjét és a jogot életük szabad és független berendezésére.

A szovjet emberek, minthogy szerepüket az emberi társadalom történelmében megértik, és büszkék azokra az eredményekre és szolgálatokra, amelyeket az emberiségnek tettek, nem esnek nemzeti korlátoltságba és hiú önimádatba.

A szovjet hazafiasság elismeri más népek szolgálatait, nem kisebbíti azok jelentőségét az emberi társadalom történetében. A szovjet ember hazaszeretete, nemzeti büszkesége nem faji előítéleteken, nem az egyik faj más fajjal szembeni felsőbbrendűségének reakciós elméletén nyugszik, hanem azokon a tényleges szolgálatokon, amelyeket népünk a szabadságszerető emberiségnek tett.

A hazafiasság fogalmának határozott osztálytartalma van.

A *patrióta* szóval először a XVIII. század végén, az 1789—1793. évi francia polgári forradalom időszakában találkozunk. Így nevezték az ország forradalmi átalakításának védelmezőit, a köztársaság híveit, az árulókkal, a monarchistákkal szemben.

A forradalomelőtti Oroszországban a különböző osztályok hazaszeretete nem volt egyforma. Az uralkodó osztályok szerették hazájukat és annak önkényuralmi rendszerét, amely biztosította számukra az uralmat, biztosította a magántulajdon jogát a termelés eszközeire és berendezéseire, biztosította a földbirtokosok és kapitalisták hatalmát. De amint az uralkodó osztályok elveszítették hatalmukat és gazdagságukat, hazaszeretetük is megszűnt. Sokan közülük a haza ellenségeinek táborába kerültek. Viszont Oroszország népe és annak legjobb képviselői már a forradalomelőtti időben is forrón szerették hazájukat, felelősséget éreztek sorsa iránt. Ez a munkások és parasztok

[1] *Sztálin:* A marxizmus és a nemzeti-gyarmati kérdés, 1937. 92. lap. Oroszul.

Oroszországa iránti szeretet volt és égő gyűlölet a földbirtokosok és kapitalisták Oroszországa, a cári önkényuralom és annak egész rendszere ellen. Az orosz nép élenjáró képviselőit akkor az a nemzeti büszkeség jellemezte, amelyről *Lenin* így szólt:

„Idegen-e nekünk, a nagyorosz öntudatos proletároknak, a nemzeti büszkeség érzése? Persze, hogy nem! Mi szeretjük nyelvünket és hazánkat, mi mindenkinél inkább azon munkálkodunk, hogy *az ő* dolgozó tömegeit (vagyis *az ő* lakossága kilenctized részét) tudatos demokrata és szocialista életre emeljük. Nekünk mindennél fájóbb látni és érezni azt, hogy a cári hóhérok, a nemesek és a kapitalisták mennyi erőszakot, elnyomást és komiszkodást követnek el szép hazánkon. Mi büszkék vagyunk arra, hogy ez az erőszak a mi körunkben, a nagyoroszok körében ellenállást váltott ki, hogy *ebből* a környezetből nőtt ki *Ragyiscsev*, nőttek ki a dekabristák, a 70-es évek vegyesrendű forradalmárai, hogy a nagyorosz munkásosztály 1905-ben hatalmas forradalmi tömegpártot teremtett meg, hogy a nagyorosz muzsik ugyanakkor demokratává kezdett lenni, kezdte lerázni magáról a papokat és a földesurakat."[1]

Így hát a cári önkényuralom feltételei között az volt az igazi hazafi, aki a hazája és népe iránti szeretet nevében a maga életét nem kímélve harcolt azért, hogy megsemmisüljön a földbirtokosok és kapitalisták államrendszere, amelyet a nép gyűlölt, és hogy felépüljön a munkások és parasztok új, szocialista állama.

A Bolsevikok Pártja, *Lenin* és *Sztálin* pártja és képviselői adják hazájuk igazi patriótáinak példaképét. Jóval az Októberi Forradalom előtt a bolsevikok a proletariátus és valamennyi dolgozó iránti szeretetüket a kizsákmányolók és hatalmuk elleni osztálygyűlölettel kötötték össze. A Bolsevikok Pártjának hazaszeretetét a nép igazi szükségleteinek és reménységeinek mélységes megértése hatotta át, s ez a hazaszeretet arra a tudatra támaszkodott, hogy az önkényuralom, a kapitalista rend megdöntése, a proletárdiktatúra megteremtése és a szocialista társadalom felépítése az egyetlen helyes, tudományosan megalapozott út a dolgozó tömegek életérdekeinek megvalósításához.

A Nagy Októberi Szocialista Forradalom felszabadította országunkat a földbirtokosok és kapitalisták hatalma alól.

A *haza* fogalma a maga igazi értelmét és valóságos jelentését először a munkások és parasztok szocialista államában kapta meg.

[1] *Lenin:* Válogatott művek, I. kotet. Szikra kiadás, Bp., 1948. 892. lap. — Oroszul: Ö. M., XVIII. kötet. 3. kiadás. 81. lap.

2. §. A hazaszeretet a különböző korú gyermekeknél.

A hazaszeretet csíráit már a kisgyermeknél is felfedezhetjük még az iskoláskor előtt, amikor először ébred fel benne az elemi tudat, amikor először nyilatkozik meg az a képessége, hogy óhajtásait és érzéseit kifejezésre juttassa. A gyermek legelső világa a család, a rokonok, a pajtások, a gyermekkert, a kis udvar, ahol futkározik és játszik, a környezet stb. Ezekből a konkrét feltételekből és a hozzájuk való viszonyból születnek meg a gyermekben azok a képzetek, fogalmak és érzések, amelyek a továbbiakban befolyást gyakorolnak a hazaszeretet érzésének kialakulására. A környezet, a szülők, a pajtások iránti szeretetének érzését, a játékszerekhez, a szobához való vonzódást és ragaszkodást a gyermek nagyon korán elárulja. A gyermekkor emlékeit rendszerint drága és kedves emlékként őrizzük egész életünkben. Az iskoláskort megelőzően a gyermek maga kezdi kifejezni viszonyát a környezethez, különösen amikor olvasni kezd, amikor elbeszéléseket hallgat meg, az idősebbek beszélgetését kezdi megérteni, megfigyeli a felnőttek magatartását és megérti gondolataikat.

A hazaszeretet érzésének első megnyilatkozásai a gyermeknél kezdetben viszonylag szűk világot ölelnek fel; ezek az érzések közvetlen élményekből indulnak ki, amelyek a környezettel, az emberekkel, az ő magatartásukkal és véleményeikkel kapcsolatosak. Amikor a gyermek iskolába kezd járni, ez a világ kitágul. Az iskola lesz az a fő élmény, amely most minden érzését lefoglalja, tudatát, világát új tényekkel, ismeretekkel gazdagítja; maga a tanuló részesévé lesz az iskola, az úttörő szervezet, a Komszomol nagy közösségének. A gyermek világának kibővülésével, tudatának fejlődésével s az emberi viszonyok egyre világosabb megértésével elmélyül és tudatosul a hazaszeretet érzése is. A 7—8 éves gyermekek rendszerint ismerik már szülőhazájuk nevét, már beszélnek annak térségeiről és kincseiről, meg tudják nevezni az ismert városokat és azokat a népeket, amelyek a Szovjetunióban élnek, megtanulják szeretni és becsülni népük anyanyelvét, kultúráját és életét.

Sok moszkvai iskola harmadik osztályos tanulóinak írásbeli dolgozatai, amelyeket az 1946/47. iskolai évben a hazáról írtak, azt mutatják, hogy a hazaszeretet érzése fokozatosan érik a gyermekeknél és a környező élet megértéséből ered a tanítás és a nevelés befolyása alatt. A gyermekek megkísérelnek válaszolni arra a kérdésre, hogy honnan van ez az érzés. Sokan a szovjet nép vezetői, *Lenin* és *Sztálin* iránti szeretetről beszélnek, mások rámutatnak arra, hogy a haza drága és kedves azért, mert boldog

gyermekkort teremtett, mert gazdag és hatalmas, szép és jó, mert biztosította mindenkinek azt a lehetőséget, hogy tanuljon.

A serdülő-, de különösképpen az ifjúkorban a hazaszeretet magasztos érzése az erkölcsi értékelés jellegét nyeri és az ifjúság erkölcsi alapelveinek tudatos megnyilatkozásává válik.

A középiskola V.—VII. és VIII.—X. osztályaiban készülő dolgozatok azt mutatják, hogy a tanulóknak a hazaszeretet érzéséről világos képzeteik vannak. Ugyanakkor a tanulók rámutatnak a hazaszeretet forrásaira és indító okaira. A fogalmazások arról is tanúskodnak, hogy az értékelő vélemények fokozatosan bonyolultabbakká válnak, bonyolultabbak lesznek ennek az érzésnek indító okai s a magatartás az emberek cselekedetei iránt, akik őszintén szeretik a haza dicső múltját és különösképpen annak jelenét.

A serdülők és az ifjak azért szeretik szovjet hazájukat, mert az a legszabadabb ország a világon, mert nincs benne elnyomás, nincs meg benne az ember lealacsonyítása, mert nem a gazdagság, nem a születés előkelősége, hanem a szovjet társadalom érdekében végzett munka teszi az embert kiválóvá, közéleti tényezővé a maga helyén. A hazaszeretet náluk a fokozatosan kialakuló kommunista magatartáson, az erősödő kommunista világnézeten épül fel. Kezdik felfogni a haza iránti kötelesség, a haza sorsa iránti felelősség igazi értelmét, átélik a nemzeti büszkeség érzését népükkel, dicső hazájukkal kapcsolatban. Ezek az érzések a serdülőkben és az ifjakban fokozatosan alakultak ki az iskolában szerzett ismeretek, a nevelők, tanítók és szülők ideológiai befolyása, a szovjet élet és személyes tapasztalataik hatása alatt. Egyes tényeket és jelenségeket az ifjak és a serdülők újszerűen értékelnek és fognak fel, a saját erkölcsi beállítottságuk és meggyőződésük világánál.

Fagyejev „Ifjú gárdá"-jában a hazaszeretet a gyermek- és ifjúkor azon élményeit foglalja magában, amelyek kedvesek a gyermekeknek és szívükhöz közel állnak, a szülőváros iránti szeretetet, szeretetet annak fejlődése és építése iránt, amelybe Krasznodon ifjai saját életüknek egy darabját is beleadták.

„Ulja, barátnői és iskolatársai, városukkal együtt nőttek fel. Mint egészen apró iskolásgyerekek résztvettek a fák-ünnepén, csemetéket és bokrokat ültettek arra a kopár térségre, mely addig a szemét és a hulladék lerakodóhelyéül szolgált, most pedig a városi tanács intézkedésére ligetté változott.

... kedvenc pihenőhelye lett az öregeknek, a fiatalság számára pedig nem is szórakozó hely volt, hanem valóságos élet. A ligettel,

a várossal együtt nőtt fel a fiatalság és a maga módján keresztelte el kerületeit, utcáit."[1]

Ezek az érzések a haza forró szeretetétől vannak átfűtve.

A hazaszeretet egyben szeretet a szovjet iskola iránt is, ahol a tanulók az első ismereteket kapják, ahol megismerik azokat a törvényeket, melyek szerint az élet igazodik, ahol oly sokat tanulnak hazájukról, annak multjáról, hősi jelenéről és nagy jövőjéről, ahol megtanulják szeretni népüket, s odaadóan szolgálni hazájukat. Válja Borc és Szergej Tyulenyin az iskola épületében, ahová Krasznodon elfoglalása után a németek elől menekültek, az üres folyosókon és a csupaszfalú osztálytermekben egyszerre megérezték azt a világot, amelyben felnőttek, amely elválaszthatatlan tőlük és amely, úgy látszott, mindörökre elmúlt.

„Ez a világ valamikor nagyon hétköznapinak, középszerűnek, sőt unalmasnak látszott. Most egyszerre kimondhatatlanul szépnek, szabadnak tűnt előttünk, tele őszinte, meghitt barátsággal tanítók és gyermekek között. ... Valja és Szerjozsa szíve mélységes szeretettel telt meg az iránt a nagyszerű világ iránt, amely eltűnt s zavaros, furcsa áhítattal gondoltak arra a szent, áldott helyre, melyet annakidején egyáltalán nem értékeltek, nem becsültek különösen."[2]

Ez a világ — a haza, ez az érzés — a hazaszeretet. A szovjet ifjak és leányok világosan felismerik a haza iránti kötelességüket, és ha ezt a kötelességet teljesíteniök kell, nem kímélik erejüket és életüket. Krasznodon hőseinél a hazaszeretet elválaszthatatlan volt a német megszállók és a hazaárulók iránti gyűlölettől. Oleg édesanyjának, Jelena Kosevajának vallomása szerint, amikor a rendőrség főnöke, Orlov, a vallatáskor megkérdezte Olegot, hogy mi késztette őt harcoló osztag szervezésére, Oleg így felelt: „A hazánk iránti nagy szeretet és a szenvedélyes gyűlölet önök, árulók iránt." *Aliger* Margareta „A harcosnak" című költeményében végigvezeti azt a gondolatot, hogy a szovjet haza iránti szeretet az ember multbeli konkrét élményeinek összességéből alakul, amelyek szoros kapcsolatban állanak a jelennel. Bármilyen nagy legyen is a haza, minden ember emlékszik arra a helyre, ahol született, emlékszik arra az orosz dalra, amelyet a nagyanyó és édesanyja énekelt neki, a házra, ahol megöregedett az édesapja és az édesanyja, a padra az atyai ház küszöbe mellett, amelyre nem egyszer leült; az iskolai lépcsőházra, a mellette lármázó gyermekekre, a tanítónő nyugodt arcára, az ismert iskolapadra, a táblára, az osz-

[1] *Fagyejev:* Ifjú gárda, Szikra kiadás, Bp., 1949. 27. lap. — Oroszul: 1946. 23. lap.

[2] U. o. 172. lap. — Oroszul: u. o. 152. lap.

tályra, az ismeretekre, amelyeket az iskolában kapott; a ligetre, amelyben sétált és a szeretett lánykára.

„Megérted-e, hisz mindez éppen az,
amit te hazádnak mondasz."

A szovjet ember erkölcsi meggyőződése és világnézete ezeknek az egyes élményeknek és tényeknek megadja a nagy, a szent hazaszeretet bonyolult érzésének eszmeileg tudatos jellegét.

3. §. A szovjet hazafiasságra való nevelés útjai és eszközei.

A szovjet hazafiasságra való nevelés a tanórákon az alsó osztályokban.

A szovjet hazafiasság érzése nem velünk született érzés; azt nevelnünk kell.

A szovjet hazafiasság nevelését az iskolában már az elsőosztályos tanulóknál meg kell kezdenünk és folytatnunk kell azt minden következő évben.

Amikor az iskola a gyermekek tudását megalapozza, amikor tanítja a gyermekeket, egyben szovjet hazafiakká is neveli őket. Miként a kommunista nevelés minden más ága, a szovjet hazafias nevelés is megköveteli a sokoldalú és állandó nevelői ráhatást a tanulóra abból a célból, hogy kialakítsuk benne a szükséges értékes tulajdonságokat. Az iskolában a tanuló tíz éven át tanul. Ezek azok az évek, amelyekben az ember különösen szembetűnően fejlődik értelmi, testi, lelki, erkölcsi tekintetben egyaránt. Óriási különbség van a hétéves gyermek és a tizenhét-tizennyolc éves ifjú között. A tanítói közösség feladata abban áll, hogy a nevelői munkát a tanulók életkorával és ismereteiknek színvonalával összhangban végezze.

Az elsőosztályos tanuló még csak azt a nagyon szűk világot ismeri, amely őt körülveszi. Ismeri házát, iskoláját, az iskolához és a házhoz legközelebb fekvő kerületet, de ennek határain túl csaknem minden ismeretlen még számára. Azonban a mi elsőosztályos tanulónk már tudja, hogy a Szovjetunióban él, szereti hazáját, azt valóban hazájának érzi, érzi a nagy *Sztálin*nak a gyermekekről való gondoskodását. Ennek tekintetbevételével kell megszerveznünk a szovjet hazafiasság nevelését az alsó osztályokban. A tanító fokozatosan tágítja a gyermek látókörét és elmélyíti meglévő ismereteit.

A szovjet hazafiasság nevelését az iskolában mindenekelőtt az órákon kell végezni. Az alsó osztályokban rendszerint egy tanító tanít az osztályban. Ő tanítja az olvasást és számolást, ő ismerteti meg a gyermekeket a földrajz, a történelem és a természettudomány alapfogalmaival.

A hazaszeretetre való nevelést az alsó osztályokban az órákon azzal kell kezdenünk, hogy megismertetjük a tanulókat szülőhazájukkal, népük nyelvével, természeti kincseivel, a nép és az állam életével. A tanító feladata az, hogy a tanulók képzeteit a hazáról fokozatosan új ismeretekkel gazdagítsa és érthető formában megismertesse őket a szovjet haza életének ragyogó tényeivel. A tapasztalat útmutatása szerint a kisebb tanulók hazaszeretetre való nevelésében abból kell kiindulnunk, ami közel áll hozzájuk, amit a gyermekek közvetlenül átélnek és megértenek, ami a gyermek számára szülőhazája életének konkrét tényeiből és jelenségeiből érthető.

Amikor a gyermekek figyelmét a Szovjetúnió életéből — egy kolhóznak, állami gazdaságnak, ipari vállalatnak, városnak, iskolának, családnak életéből vett — konkrét tényekre irányítjuk, először fölkeltjük a tanulók érdeklődését és törekvéseit, azután megmutatjuk nekik a mi nagy szocialista hazánk szovjet embereinek életére és munkájára jellemző sajátságos vonásokat.

Az iskola tanítóinak alaposan át kell gondolniok a tantervet és meg kell állapítaniok, hogy milyen képzeteket és fogalmakat, a hazára vonatkozó ismereteknek és eszméknek milyen mennyiségét kell feltárniok a tanulók előtt abból a célból, hogy bennük a szovjet hazafiasságot neveljék.

Az alsó osztályok tanítóinak tapasztalata azt mutatja, hogy a szovjet hazafiasság nevelését az iskolában már az I. osztályban meg kell kezdenünk. Erre a célra kiinduló anyagul szolgálhatnak a kis elbeszélések és kivonatok, amelyek leírják hazánk természeti szépségeit, a szeretetteljes kapcsolatot a haza iránt, bemutatják a szovjet haza vezérei, építői és védelmezői iránti szeretetet.

Helyesen kell vezetnünk az írni-olvasni tanítást, hogy beoltsuk a gyermekekbe az anyanyelv és a honi beszéd szépsége iránti szeretetet, hogy megtanítsuk a gyermeket arra, hogy megérezze és meghallja az anyanyelv zenéjét, annak gazdagságát, mélységét, pontosságát és kifejező erejét.

Amikor a gyermekek az anyanyelvet elsajátítják, amikor kiszélesítik egyéni tapasztalataikat, ugyanakkor a társadalmi élet tényeivel is fokozatosan megismerkednek.

A szovjet hazafiasságra való nevelésben nagy szerepet játszanak az olvasmány magyarázatára fordított órák. Már az elsőosztályos könyvben, az „anyanyelv"-i részben vannak elbeszélések és költemények, amelyeket erre a célra fel kell használnunk. *Aliger* M. költeménye: „A mi Leninünk", *Iszakovszkij* M. verse: „Ének Sztálinról", továbbá a „Vánja Andrianov", „A katonák megmentették a gyermekeket" stb. c. elbeszélések feltárják a szeretet hazafias érzéseit a szovjet nép vezérei, *Lenin* és *Sztálin* iránt, a

megbecsülést és a hálát a Vörös Hadsereg katonái, a haza védelmezői iránt.

A munka, amelyet ezekkel a művekkel kapcsolatosan végzünk, segíti a szovjet haza iránti szeretet kialakítását a gyermekekben.

Rövid elbeszélések olvasása, költemények megtanulása, festmények és azok másolatainak bemutatása, a tanító szemléltető elbeszélése, a séta az erdőben vagy a mezőn, mindezek a tanító nevelő munkájának eszközei.

A szovjet hazafiasság nevelésére nagy lehetőségeket nyujt az alsó osztályos gyermekeknél a hazai történelem tanulása. Az első történelmi ismereteket a gyermekek az olvasmányok tárgyalására fordított órákon kapják a III. osztályban. Ezeknek az óráknak nevelő jelentősége abban áll, hogy beleoltják a gyermekekbe a hazai történelem tanulmányozása iránti érdeklődést, nevelik a hazafias büszkeség érzését az orosz nép és a Szovjetúnió más népeinek hősi multja iránt és elvezetik a tanulókat arra a fokra, hogy megértsék eredményeinket a szocialista építésben és győzelmünk jelentőségét a Nagy Honvédő Háborúban.

A „Harc a hazáért" tárgyú órán a tanulók megismerkednek a kimagasló orosz hadvezérekkel és államférfiakkal, megtudják, hogy az orosz nép milyen kitartóan és bátran védelmezte hazáját az ellenség támadásaival szemben. Azok az érzések és gondolatok, amelyek a harmadikosztályos tanulókban az olvasási órákon a haza multjával való első megismerkedés folytán megszületnek, tovább fejlődnek és gazdagodnak a negyedik osztályban a hazai történelem tanulmányozása folyamán. A Szovjetúnió történelmének elemi tananyaga ebben az osztályban arra való, hogy elmélyítse az érdeklődést a haza multjának tanulmányozása iránt, elvezesse a tanulókat jelenünk megértéséhez és megtanítsa őket a szovjet nép nagy vívmányainak értékelésére. A gyermeknek be kell mutatnunk és a hazai történelemből vett érthető példák alapján fel kell tárnunk az orosz nép és a Szovjetúnió más népeinek legjobb nemzeti, hazafias hagyományait, meg kell mutatnunk, hogyan fejlődött és erősödött országunkban a szovjet hazafiasság érzése.

Példaként hivatkozunk *Tumanova* A. A., Moszkva város 169. számú elemi iskolája tanítónőjének tapasztalatára a szovjet hazafiasság nevelésének kérdésében a negyedikosztályos történelem tanításában. A szovjet hazafiasság nevelésének a történelmi órákon való helyes beosztása céljából a tanítónő az évi tanítási terv elkészítése alkalmával átgondolja, hogy milyen ideológiai munkát fog végezni az egyes témák tárgyalásánál, milyen magyarázatokat, feladatokat, kérdéseket ad a tanulóknak, milyen gyakorlati kérdésekre irányítja a tanulók érdeklődését és tevékenységét. Így pl. az országunk kimagasló alakjairól szóló tárgy tanításával kapcsolatban, ami-

kor a tanítónő *Nyevszkij* Alekszandr, *Minyin*, *Pozsarszkij*, *Szuszanyin*, *Szuvorov* életét tanítja, az ő tevékenységükből azokat a tényeket és körülményeket emeli ki, amelyek a tanulókba a nemzeti büszkeség érzését oltják, — a tanulók szeretik *Szuvorovot* s amikor róla, mint nagy hadvezérről beszélnek, a tanítónő kitér egyéni tulajdonságaira, és különös figyelmet fordít *Szuvorov* lángoló hazaszeretetére

„A bolsevikok vasgárdája" című témával kapcsolatban a tanítónő részletesen megemlékezik a bolsevikok áldozatkészségéről a haza tántoríthatatlan szolgálatában, megemlékezik a cári reakció legnehezebb feltételei között végzett önfelaldozó, hősies munkájukról. Megmutatja a leninista-sztálinista bolsevikok életét és tevékenységét és forró hazaszeretetüket.

„A sztálini ötéves tervek és a Szovjetek Országának emberei" című témával kapcsolatban a tanítónő munkatervében előirányozza a szovjet nép munkájának hősiességéről, a szovjet nép testvéri egységéről és barátságáról, a szovjet haza nagy fiainak kimagasló cselekedeteiről szóló beszélgetéseket.

„A kulturális építés" című tárggyal kapcsolatban a kimagasló tudósokról, írókról, a tudomány és a művészet élenjáró embereiről, a szovjet haza őszinte patriótáiról beszélnek a tanulóknak. Közérthető és hozzáférhető formában beszélnek nekik arról a gondoskodásról, amelyben a Párt, a kormány és *Sztálin* a szovjet embereket részesíti.

Moszkva város történetének tanulmányozása gazdag anyagot szolgáltat a hazaszeretet neveléséhez. A gyermekeket megismertetik körzetük nevezetességeivel, megmutatják nekik a régi és főként az új szocialista Moszkvát, kultúráját, gazdasági életét, építését, bemutatják Moszkvát — a nagy Szovjetúnió fővárosát. Mindezeket élénk, konkrét, a gyermekek számára hozzáférhető formában tárják fel, felkeltik bennük a lelkesültség érzését és az őszinte forró szeretetet a haza iránt.

A tanítók tapasztalata azt mutatja, hogy a helyi tájrajzi anyag is szakszerűen felhasználható a hazaszeretet érzésének nevelésében.

Amikor a gyermekekben a szülőföld helyéhez, a hazai természethez, a szocialista munkához és élethez való ragaszkodás érzését megszilárdítjuk, fokozatosan rá kell őket vezetnünk annak belátására, hogy a szovjet ember hazafias büszkeségének tárgya mindenekelőtt társadalmi és állami rendszerünk; meggyőző módon, gyermekekhez alkalmazott, érthető formában kell beszélnünk arról, hogy milyen gyökeres különbség van a szocializmus országa és a kapitalista országok között, bele kell oltanunk a tanulókba a szovjet haza iránti büszkeség érzését.

Törekednünk kell arra, hogy a gyermekek képzetei a szovjet hazáról konkrét jellegűek legyenek, a szeretet és lelkesültség érzését keltsék, de ne legyenek könyvízű, gépiesen betanult frázisok.

„... szocialista államunkat nemcsak értelmünkkel, hanem konkréten, vagyis az egész hazai természettel, mezőivel, erdőivel,

gyáraival, nagyüzemeivel, kolhozaival, szovhozaival stb. együtt kell szeretnünk."[1]

A természettudomány tanulmányozásának nagy jelentősége van a hazaszeretetre való nevelés szempontjából. Amikor a gyermekekkel a környező természetet tanulmányozzuk, nevelnünk kell bennük a szülőhaza természetvilága iránti forró szeretetet. Ebből a célból figyelmüket már korán rá kell irányítanunk hazánk természeti világának szépségére és gazdagságára. Igen fontos elérnünk azt, hogy a gyermekek ne menjenek el közönyösen a természet szépségei mellett, hogy a hazai természet képei bennük élénk élményeket keltsenek és tudatukban mély nyomokat hagyjanak.

A természetrajzórákon a gyermekeket közérthető formában meg kell ismertetnünk a Párt és a szovjet állam néhány intézkedésével. Így pl. amikor a III. osztályban „A mezőgazdasági növények és a háziállatok" c. fejezetet tanulmányozzuk, a gyermekek számára hozzáférhető, konkrét formában beszélhetünk a mezőgazdaság fejlesztésének ötéves tervéről országos, területi, kerületi viszonylatban.

Amikor a IV. osztályban az élettelen természetet tanulmányozzuk, beszélnünk kell a tanulóknak a Párt és az állam politikájáról az ország iparosítása terén, a szén-, az olaj-, a fémtermelés stb. növekedéséről. Amikor kirándulásokat teszünk a kolhozokba vagy szovhozokba, világos tényeken mutatjuk meg a gyermekeknek a szocialista mezőgazdaság, a kolhozrendszer előnyeit.

Amikor a tanító a gyermekekbe határtalan odaadást és szeretetet nevel hazájuk iránt, ugyanakkor serkentenie kell ennek az érzésnek cselekvő, a haza számára hasznos tettekben való megnyilatkozását.

Meg kell szerveznünk a gyermekek tevékenységét, erejükhöz mért részvételüket a gyakorlati életben.

Minden iskola mellett kell mezőgazdasági gyakorló területnek lennie. Melegágyi palántákat kell termeszteni, faiskolákat létesíteni, bogyóterméső bokrokat és gyümölcsfákat ültetni. Iskolai irányítás mellett termesszünk mezőgazdasági növényeket is a kolhozokban és az iskolai gyakorlóterületeken stb. Mennél jobban be kell vonnunk a gyermekeket a természetvédelem társadalmi munkájába is, továbbá a faültetésben való részvételbe, hasznos ásványok kutatásába stb.

A földrajz tanítása szintén nagy szerepet játszik a szovjet hazafiság nevelésében. A IV. osztályban a tanító felhívhatja a gyermekek figyelmét a Szovjetúnió természeti viszonyának változatosságára és könnyen érthető, világos formában megmutathatja

[1] *Kalinin:* A szovjet értelmiség feladatairól. 1939. 62. lap. Oroszul.

azokat a változásokat, amelyek hazánk népeinek életében 1917 óta végbementek. Részletesen és meggyőzően kell megmutatnia az új kultúra vívmányait. Különösen meg kell ezt tennie a Szovjetúnió határvidékeivel kapcsolatosan. A gyermekeknek tudniok kell, hogyan élnek soknemzetiségű hazánk népei, testvérként kell szeretniök őket.

A Szovjetúnió természeti öveivel való megismerkedésnek a gyermekek számára képszerű, szemléletes fogalmat kell adnia a Szovjetúnió természeti viszonyairól, kincseiről, ezeknek a nép által való tervszerű felhasználásáról, ami csak a Szovjetúnióban lehetséges. Ugyanilyen képszerű, világos fogalmat kell kapniok a gyermekeknek a Szovjetúnió népeinek életéről is. Hatékony érdeklődést keltenek az olyan képek alapján tartott órák, amelyek a szülőhazát ábrázolják, különösen ha művészi színvonalú irodalmi kivonatok, újságok stb. olvasása keretében folynak le.

Nagy jelentősége van a tanító szemléletes, élményt ébresztő elbeszélésének is.

A tanító elbeszélése a tanulókat meggyőzi. A gyermekek érdeklődése növekszik. A tanulók a tanítóval együtt élik át az elbeszélteket, világosabban fogják fel, megjegyzik, átérzik.

Az elmondottakból következik, hogy a szovjet hazafiasság nevelésének sikerét az alsó osztályok óráin nemcsak az anyag tartalma határozza meg, hanem az előadás módja is, mert ez biztosítja az elsajátítás szilárdságát és mélységét, a tanulók aktivizálását az ismeretek élményesítésében.

A szovjet hazafiasság nevelése a középiskolai órákon.

Az iskola középső és felső osztályaiban való tanítás nagy lehetőségeket nyujt a szovjet hazafiasság nevelésére, arra, hogy a tanulók megtanulják szeretni hazájukat. A történelem, az irodalom, az alkotmánytan, a földrajz tanulmányozásának a legnagyobb jelentősége van a tanulóknak a szovjet hazafiasság szellemében való nevelése szempontjából. E tárgyak tartalma teljes lehetőséget ad arra, hogy a tanulóknak megmutassuk a szovjet szocialista rendszer előnyeit a kapitalista rendszerrel szemben, a szocialista kultúra felsőbbségét a burzsoá kultúrával szemben, hogy megmutassuk népeink harcát a cárizmus ellen, hogy bemutassuk a mult kimagasló alakjait.

A tanulók fejlődése ebben az életkorban már lehetővé teszi, hogy levonjuk a szükséges következtetéseket és a tanító erőteljesebb hatást gyakorolhat neveltjeinek kialakuló világnézetére és világfelfogására. Ennek a befolyásnak szervesen kell kitöltenie a tanítás egész folyamatát. E tekintetben bármely tantárgy tartal-

mazza a szükséges lehetőségeket, ezeket a tanító jóelőre földeríti és azután felhasználja a tanítás folyamán.

A tanítónak, miután már kiszemelte a szükséges kérdéseket, amelyek a szovjet hazafiasság nevelését biztosítják, át kell gondolnia a tantárgy tanítási tervét. Rendkívül fontos, hogy a tanítói munka felépítésében eszmei egységet teremtsünk, hogy egy-egy tantárgy tanítása kiegészítse, gazdagítsa azoknak a képzeteknek és fogalmaknak körét, amelyeket a tanulók a hazáról alkottak, és fejlessze a hazaszeretet érzését.

A hazaszeretet érzése a középiskolai tanulókban már úgy formálódik és úgy jelenik meg, mint az ifjú ember kialakuló világnézetének eredménye.

A szovjet hazafiasságra való nevelésnek rendkívül nagy lehetőségei vannak a magyar órákon.

Álljunk meg kissé pl. *Szevasztyanov*nak, Moszkva város 29. számú leányiskolája tanítójának tapasztalatánál. A tanító az V. osztály tantervében konkrét és megfelelő szépirodalmi anyagon a tanulókkal a következő témákat dolgozza ki:

a) a nép, a nép élete, harca, munkája, törekvései és alkotásai — forró szeretet tárgya és elevenül ható követendő példa;

b) országunk haladó írói és költői *(Puskin, Nyekraszov, Gorkij)* forrón szerették népüket és alkotásaikhoz a nép életéből vették témájukat és alakjaikat;

c) népünket szeretni azt jelenti, hogy gyűlöljük ellenségeit és elnyomóit;

d) a nép szabadságáért, a szabad munkáért folytatott harc sok nemzedék ügye. Az emberiség lángeszű alakjai, *Lenin* és *Sztálin* fejezték be ezt a harcot.

A VI. osztály tanítási tervében a hazafiasság nevelése az irodalmi olvasmányok egyik alapvető feladata marad. Tanulmányozásra kerülnek azok az alkotások, amelyek a haza iránti szeretetet rajzolják meg (*Majkov:* „Emsan" és *Gogol:* „Bulyba Tarasz" című műve); azok a művek, amelyek népünk nagy hadvezéreit ábrázolják („Sztálin és Vorosilov a fronton", *Tolsztoj* A. „Kenyér" című regénye alapján, „Csapajev" *Furmanov* elbeszélése alapján); írók hazaszeretetét bemutató művek (*Lermontov* M. J., *Sevcsenko* T. G., *Osztrovszkij* N. A. életrajzai); olyan művek, amelyek a hazát és annak természeti viszonyait mutatják be („Kaukázus" *Puskin*tól, *Tyutcsev* „Van ősz kezdetén...", *Sevcsenko* „Dnyeper" stb.). Ugyanezt a célt szolgálja a nép, mint téma, ahogyan a folklor bemutatja. *Gorkij* „Gyermekéveim" c. művéből vett fejezetek megrajzolják a nagymama megkapó alakját, amely a nép lelki szépségét és gondolkozását, derűs optimizmusát juttatja kifejezésre; viszont ennek ellenképe, Kasirin nagyapa alakja, arra indítja a tanulókat, hogy elgondolkozzanak a mult világ „ólmos utálatosságai" felett, amelyek erkölcsileg megrontották azokat, akik természettől fogva nem voltak rosszak. *Nyekraszov* „Vasút" című költeményének tárgya a munka; a költemény alapeszméje mélyen érthető: a vasút igazi építői a parasztok és a munkások. A költemény forró szeretetet ébreszt a dolgozó nép iránt és gyűlöletet elnyomói iránt.

A VII. osztály irodalmi olvasmányainak tanterve eszmeileg és tartalmilag olyan mély és bonyolult alkotásokat tár fel, mint *Puskin:* „A kapitány leánya", *Lermontov:* „Aszkéták", *Gogol:* „A revizor" és *Csehov:* „A lesipuskás". Ezen alkotások tanulmányozásának nagy eszmei hatást kell gyakorolni a tanulókra: ki kell alakítani bennük a helyes magatartást a mult irodalmi hősei iránt. *Puskin* „A kapitány leányá"-ban a történelmi események hátterében sok világos alakot rajzol meg. A legnagyobb érdeklődésre Pugacsov alakja tart számot, akit *Puskin* nyilvánvaló rokonszenvvel, mint a népből származó kimagasló alakot rajzol meg, aki természete szerint jó- és nagylelkű, a népfelkelésnek tehetséges vezetője és a néppel szoros kapcsolatban áll. *Gogol* „Revizor"-a a tanulókat Oroszországnak a *Miklós* cár-korabeli sötét világába, az alacsony szenvedélyek és érdekek világába viszi el; ez a halhatatlan vígjáték gyűlöletet ébreszt az elmúlt cári Oroszország iránt.

A népi tárgykört a folklore, a népdalok és hősmondák világítják meg. A nép nehéz sorsát *Nyekrasszov* „Gondolatok a díszkapunál" című költeményében rajzolja meg. A haza védelmének témáját a „Háború és béke" epizódjai adják. Szabadságra hív fel *Puskin*nak „Csapajevhez" és *Lermontov*nak „A költő halálára" című költeménye. Hősi motívumok zengenek *Gorkij*nak „Dal a sólyomról" és „Dal a viharmadárról" című költeményeiben. Ezeknek minden savát úgy fogjuk fel, mint felhívást a szabadságharcra. *Sztalszkij* két versének „A világ fáklyájának, a szeretett *Sztálin*nak" és a „Komszomol" címűeknek, végül *Dzsambul* „Lenin és Sztálin' című költeményének tárgyalásával fejeződik be a tantervi anyag. Ez a tanterv egészben véve lehetőséget ad arra, hogy a tanulóknál bőven kihasználjuk az anyagot a szovjet hazafiság nevelése érdekében.

Az irodalom tanulása a VIII. osztályban lehetővé teszi a tanító számára, hogy folytassa a hazafias nevelés terén megkezdett munkát és a tanulók kommunista világnézetének már lerakott alapját megszilárdítsa

A VIII. osztályos tanulók megkezdik az irodalomtörténet tanulását. A hazafiasságot a VIII. osztályban tanult irodalmi alkotások eszmei és művészi kincsesházának segítségével neveljük, kezdve az „Évkönyv"-vel és az „Igor hadjáratáról szóló ének"-kel, s végezve *Puskin*nal és *Lermontov*val, egyúttal a szövegek mélyebb, tudományos marxista elemzésével. A tanulmányozott irodalmi anyag segít a tanulóknak abban, hogy meggyőződjenek hazájuk nagyságáról és népünknek — ragyogó humanista szellemtől áthatott önálló kultúra és hatalmas állam alkotójának, hősének és dolgozójának: a szovjet népnek — nagyságáról. A mult legjobb íróinak életével és alkotásával való megismerkedés ifjúságunkban a nemzeti büszkeség érzését neveli.

Az irodalom tanulása a IX. osztályban elsőrangúan fontos a tanulók helyes világnézetének kialakítása szempontjából. Az orosz haladó gondolkodás legjobb képviselőinek — *Bjelinszkij*nek, *Herzen*nek, *Csernüsevszkij*nek és *Dobroljubov*nak harca szép példáit adja a haza, a nép iránti őszinte, forró szeretetnek.

Az orosz irodalom története *Gogol*tól *Tolsztoj*ig élesen fejezi ki Oroszország társadalmi fejlődésének szakaszait. A tanulmányozott alkotások valamennyien bővítik a tanulók ismereteit és látókörét, egyben megkövetelik tőlük a mult alakjainak mély történelmi elemzését és az iro-

dalmi hősök magatartásának értékelését. A tanító feladata abban áll, hogy megtanítsa a tanulókat az orosz irodalom klasszikusai ideológiai és művészeti hagyatékának helyes elsajátítására, a bennuk megnyilvánuló hazafias eszmék átélésére. A IX. osztályban az irodalom tanulmányozása lehetővé teszi a tanulók számára eszmei-politikai színvonaluk emelésével együtt annak megértését, hogy az orosz irodalom fejlődése elválaszthatatlan része a népünk felszabadításáért és boldogságáért folytatott nagy és nehéz társadalmi harc közös ügyének.

A X. osztály tanterve az orosz irodalom terén a régiek ismétlése mellett új anyagot is tartalmaz: *Csehov* és a szovjet írók munkásságát.

Csehov munkássága szélesen felöleli az orosz élet ama 25 évét, amely az első orosz forradalmat megelőzte. Népünk multjának értékelését *Gorkij* A. M. fejezi be, aki egyben bevezeti a tanulókat az új eszmék és események világába, a szocializmus világába, amelyet a néptömegek és nagy vezéreik, *Lenin* és *Sztálin* hősies tettei harcoltak ki. A szocializmus új világával együtt fejlődik annak irodalma is.

Különös figyelmet kell fordítanunk arra, hogy a tanulókat megismertessuk a szovjet irodalom hazafias eszméivel.

A SzuK(b)P KB-ának a „Csillag" (Zvjezda) és a „Leningrád" c leningrádi folyóiratokra vonatkozó határozata kimondja a következőket: „A szovjet irodalom feladata abban áll, hogy segítsen az államnak az ifjúság helyes nevelésében, válaszoljon annak kérdéseire, az új nemzedéket éber, a maga ügyében bízó, akadályoktól nem félő, minden akadályt legyőzni kész nemzedékké nevelje". Az ifjúság helyes nevelésének céljában is bennfoglaltatik az új, magasabb típusú hazafiasság, a szovjet hazafiasság nevelése. Ezt a hazafias érzést és ezeket a szovjet hazafiakat mutatják be a szovjet irodalom legjobb alkotásai.

A szovjet íróknak sok alkotásukban sikerült megmutatniok a szovjet hazafiasság belső lényegét, a szocialista rendszer építéséhez és erősítéséhez elszakíthatatlanul hozzákapcsolódó emberi hősiességet, az emberek összeforrottságát azzal a rendszerrel, amelyért harcolnak és amelyből lelkesedésüket merítik.

A szovjet írók legjobb alkotásaiban kifejeződik a szovjet nép hősies útja, amelyet a forradalom emelt fel az alkotás magasságára. A nép és a nép sorsa a szovjet irodalom fő témája lett. A szovjet írók alkotásaiban megmutatkoznak a szovjet ember új vonásai, odaadása *Lenin* és *Sztálin* pártjának ügye iránt, a szocialista haza lángoló, önfeláldozó védelme. A szovjet írók legjobb alkotásai kifejezték a Pártnak és a népnek azt az egységét, amely a szovjet társadalom erejét alkotja.

A szovjet irodalom tanulmányozása lehetővé teszi a tanulók számára, hogy behatoljanak a haladó eszmék lényegébe, amelyek népünket és legjobb képviselőit éltetik. A szovjet irodalom hazafias jelentőségét *Zsdanov* A. A. határozta meg a leningrádi

aktíván tartott előadásában. „Természetes — mondotta —, hogy a mi irodalmunk, amely magasabb rendszert fejez ki, mint bármely burzsoá-demokratikus rendszer és sokszorosan magasabb kultúrát képvisel, mint bármely burzsoá kultúra, jogosult arra, hogy másokat az emberiség új erkölcsére tanítson." A tanulók világnézetének alapjául a hazafiasság eszméit fogjuk lerakni, amelyek hazánk nagyságának a multban, de különösképen a jelenben való reális megértésén alapulnak. A tanulók megértik a hazafiasság eszméinek, mint az élet és a kultúra alapjának lényegét, mint életetadó erőforrást minden szovjet polgár számára. Megértik a barátság és bajtársiasság lényegét, a szabad alkotó munka eszméjét, a nép javáért, a nép szabadságáért, függetlenségéért és boldogságáért folyó küzdelem eszméjét. Világosabb lesz előttük a szabad emberi személyiség eszménye, amely szorosan összeforr a dolgozó néppel, valamint annak tudata is, hogy a hazának, a népnek, a Pártnak és *Sztálin* elvtársnak minden ember erkölcsi felelősséggel tartozik.

A szovjet írók megmutatják a szovjet népnek s az egész emberiségnek, hogy mit jelent a szovjet társadalom, mit jelent a szovjet ember a kapitalista társadalommal s a kapitalizmus által nevelt emberrel szemben. A szovjet írók megmutatják alkotásaikban, hogy mit jelent szovjet rendszerünk, melyek annak előnyei, megmutatják a szovjet ember nagyságát.

Kalinin M. I. ezeket írta: „*Kozmogyemjanszkaja* Zoja komszomolista, egy kis partizánlány, az erkölcsi nagyság és hazafiasság legmagasabb fokát érte el. Mintha magába szívta volna mindazokat a legszebb érzéseket, melyeket népünk történelmi fejlődése folyamán kitermelt magából. Zoja nemcsak az orosz nép, hanem az egész szovjet nép és a lenini komszomol leánya."[1]

Melyek ezek az érzések és hogyan alakultak ki? Ezt kell megmutatnunk azoknak az irodalmi alkotásoknak elemzésében, amelyekben a hazafiasság témája szerepel.

A tanítónak be kell mutatnia a szovjet szépirodalom és kritika sajátságait. A tanulóknak, de főként a felsőosztályos tanulóknak fel kell hívni a figyelmét arra a körülményre is, hogy értelmiségünk egyes képviselőinél még megtalálható a külföld előtti hajlongás, az idegenek előtt való szolgai megalázkodás.

A tanító feladata, hogy mindezt érthetően feltárja, s ebben utat mutat neki a SzuK(b)P KB-a határozata a „Csillag" és „Leningrád" c. folyóiratokról.

Amikor a tanár a nem-orosz nemzetiségű szovjet írók munkásságát, így Kazahsztán, Grúzia és más Szövetségi Köztársasá-

[1] *Kalinin* M. I.: A kommunista nevelésről. Szikra kiadás, Bp., 1948 263. lap. — Oroszul: 1945. 211—212. lap.

gok íróinak, költőinek és kritikusainak alkotó munkáját magyarázza, figyelmét arra kell fordítania, hogy az eseményeket helyesen, történelmileg hűen világítsa meg. Egyes szovjet írók olykor elfelejtik, hogy két Oroszország volt — a cári Oroszország és a dekabristák, *Bjelinszkij*, a forradalmi demokraták, a népakaratpártiak, a marxisták-leninisták Oroszországa, *Puskin, Tolsztoj, Csehov, Gorkij* Oroszországa. A gyarmatosító Oroszországon kívül voltak más rabló államok is, amelyek a kis népek létét fenyegették. A tanítónak fel kell tárnia a tanulók előtt annak helyességét, történelmi szükségességét és haladó voltát, hogy az orosz állam kötelékébe a népek egész sora lépett be. Ezek a népek azért léphettek a haladás nagy útjára, mert volt haladó, forradalmi-demokrata Oroszország, Oroszország — a legnagyobb kultúra szülőanyja, a bolsevikok, az Októberi Forradalom Oroszországa, amely először törte át az imperializmus arcvonalát.

A forradalomelőtti korszak ábrázolásában nemcsak a cárizmus gyarmatosító szerepét kell megmutatnunk, hanem az elnyomott népek haladó fiait is, akik megértették, hogy e népek felszabadítása nem történhet meg a forradalmi-demokratikus Oroszországon kívül.

A középiskolai tanításnak bele kell oltania a tanulókba az anyanyelv és az orosz nyelv iránti szeretetet. Ha a tanító csak arra törekszik, hogy a tanulók az alaktani és mondattani szabályokat elsajátítsák, és csak arra ügyel, hogy minél kevesebb hibát ejtsenek, akkor hivatását csak részben teljesíti. Az orosz nyelv kifejezőképesség szempontjából a világ leggazdagabb nyelve. „Az a nyelv, amelyen az orosz állam hatalmas kiterjedése folytán a világ nagy részét kormányozza, természettől fogva olyan gazdag, szép és erőteljes, hogy e tekintetben egyetlen európai nyelv mögött sem marad el". — mondotta *Lomonoszov. Turgenyev* az orosz nyelvnek költeményt szentelt prózában, amelyben kijelentette, hogy a haza sorsáért való aggódás napjaiban a nagy, hatalmas, igaz és szabad orosz nyelv volt segítsége és támasza.

Az anyanyelv és az orosz nyelv szeretetére való nevelés nagy hazafias ügy.

A történelemórák gazdag lehetőségeket nyujtanak a szovjet hazafiasság nevelésére. A szovjet történettanárok tapasztalata azt mutatja, hogy a hazafias nevelés szempontjából a történelmi anyag tárgyalásában különösen nagy jelentősége van a szovjet korszak történetének, amely hatalmas távlatot nyit meg a társadalmi fejlődés számára. Ennek a korszaknak tanulmánya adja meg a Szovjetúnió fejlődésének helyes megértését. A szovjet korszak tanulmányozása közben alaposan meg kell magyaráznunk és a tanulóknak jól meg kell érteniök, hogy „Ma már nem azok

vagyunk, akik tegnap voltunk, és holnap már nem azok leszünk, akik ma vagyunk. Mi már nem azok az oroszok vagyunk, akik 1917-ig voltunk. Oroszhon sem az már és a mi jellemünk sem ugyanaz. Megváltoztunk és felnőttünk azokkal a hatalmas változásokkal együtt, amelyek gyökeresen megváltoztatták országunk arculatát."[1]

A tanulóknak büszkéknek kell lenniök arra, hogy magas eszmeiségű, élenjáró közösséghez tartoznak. Ennek a büszkeségnek abban a törekvésben kell kifejezésre jutnia, hogy erőinket a kommunizmus építésére, *Lenin—Sztálin* ügyének szenteljük. A hazafias nevelés központjába a történelemórákon annak a tudatnak nevelését kell állítanunk, hogy a szovjet hatalom a néptömegekből származott, közel áll a néphez, és hogy minden dolgozó életbevágó közös érdekeit testesíti meg. E hatalom megteremtésének történelmi feladatát az orosz munkásosztály vállalta, amelyet a Bolsevik Párt vezet, amely a szegény parasztsággal együtt az elnyomott népek támogatásával megbuktatta a kapitalistákat, megszüntette a kizsákmányoló osztályokat és szocialista társadalmat épített. A tanító feladata az, hogy nyomon kísérje az összes dolgozóknak a munkásosztály körül való tömörülését, figyelje országunk társadalmi, kulturális, politikai, gazdasági átalakításának útját és ezen az alapon mutasson rá a munkásosztálynak és pártjának, a legjobb szovjet embereknek önfeláldozó hősiességére a munka és a harc terén, a polgárháborúban, a szocialista építésben és a Nagy Honvédő Háborúban.

A Szovjetúnió történelmének tanítása legyen eleven, élményszerű, sajátos jellegű életrajzi elbeszélés népünk multjáról és jelenéről.

Élénkebben és színesebben kell beszélnünk népünk hősciről A tanulónak szinte maga előtt kell látnia hazánk hőseit, át kell szellemülnie tetteiktől, együtt kell élnie velük, hogy a hősi elem akaratába és jellemébe a tudat útján behatoljon. A történelem, amikor a népről. a népnek a felszabadításért folytatott harcáról beszél, a szeretet érzését nevel' és erősíti nagy hazánk iránt. A tanulók, amikor a szovjet állam népeinek történelmét tanulják, megértik, hogy a Szovjetúniót mindazoknak a nemzetiségeknek dolgozói teremtették meg együttes erőfeszítésükkel, akik ma itt élnek.

Országunk történelmében külön helvet foglal el a nagy orosz nép. Az orosz nép története — annak a harcnak története, amelyet függetlenségéért és szabadságáért folytatott számos ellensége:

[1] *Zsdanov:* A művészet és filozófia kérdéseiről, Szikra kiadás, Bp., 1949. 130. lap. — Oroszul: *Zsdanov* előadása a „Csillag" és „Leningrád" c. folyóiratokról, 1946. 36. lap.

hódítók és beavatkozók ellen — a kapitalista elnyomás és az ország súlyos végzete ellen vívott harc története. Fel kell tárnunk a tanulók előtt *Sztálin* elvtárs azon szavainak mély értelmét és jelentőségét, amelyeket az orosz népről a Nagy Honvédő Háború győzelmes befejezése után mondott, mint olyan népről, amely a Szovjetúnió minden nemzete közül a legkimagaslóbb, amelynek világos értelme, szilárd jelleme és türelme van, mint olyan népről, amely bizalmat tanúsított a szovjet kormány iránt a fasizmus elleni harc felelős pillanatában és áldozatokat vállalt, hogy a fasiszta Németország leverését biztosítsa.

Hangsúlyoznunk kell, hogy az orosz nép egyenlő a sok nemzetből álló Szovjetúnió többi népével.

Amikor a tanító a tanulókat a szovjet hazafiasságra neveli, különös figyelmet kell fordítania a szovjet emberek nagyságának bemutatására és megvilágítására. Világos tények és példák alapján be kell bizonyítania és meg kell győznie a tanulókat arról, hogy a szovjet emberek eszméik és világnézetük jellege s tevékenységük módja alapján mérhetetlenül magasabban állanak a burzsoá társadalom embereinél. Munkájukkal hatalmas szolgálatot tettek a világ kultúrájának, az élet új, szociális formái kiépítésének. A Párt XVIII. Kongresszusán mondott beszédében *Sztálin* elvtárs kijelentette: „...a tőke láncaitól megszabadult legutolsó szovjetpolgár is magasabban áll, mint bármely külföldi magasállású hivatalnok, aki vállán hordja a kapitalista rabság igáját..."[1]

A tanítónak meg kell győznie a tanulókat arról, hogy a szovjet embereknek az a nagy megtiszteltetés jutott osztályrészül, hogy a világ első szocialista államát ők építették fel. A szovjet emberek lettek a kommunista erkölcs megteremtői, ők mutatták meg a világnak a valódi emberi humanizmus és hazafiasság példaképeit. A tanítónak fel kell tárnia a tanuló értelmi világa előtt a szovjet nép nagyságát, azoknak a feladatoknak nagyszerűségét, amelyeknek megoldása neki jutott hivatásul a társadalom szocialista átalakításáért, az igazán emberi kapcsolatok megteremtéséért folyó harcban.

A szovjet hazafiasság nevelésének a forradalomelőtti Oroszország történelméből vett anyag alapján is kell folynia. A tanítónak be kell mutatnia, hogy a szovjet hazafiasság elvileg különbözik a forradalomelőtti időszak hazafiasságától.

Bjelinszkij, Dobroljubov, Herzen, Csernüsevszkij tevékenysége különösen drága nekünk azért, mert tevékenységüknek sok oldala eszmei-politikai tartalom szempontjából közel áll a mi világ-

[1] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 616. lap. — Oroszul: 11. kiadás. 590. lap.

nézetünkhöz. *Bjelinszkij, Dobroljubov* és *Csernüsevszkij* hazájuk nagy fiai voltak, harcoltak elnyomott népük szabadságáért és boldogságáért. A mi nagy hazafiainknak, *Kutuzov*nak, *Minyin*nek, *Pozsarszkij*nak, *Nyevszkij* Alekszandrnak történelmi szolgálata abban áll, hogy becsületesen és bátran védelmezték országunk függetlenségét a külföldi hódítók ellen, hogy mindegyikük a nép akaratát fejezte ki az ellenséggel vívott harcban és hogy végül valamennyien az orosz nép katonai lángeszét képviselték. *Lomonoszov* M. V. az első orosz akadémikus alakja, aki népünkből emelkedett ki, drága nekünk, mert a társadalomnak és a tudománynak tett szolgálatot, mert bátor és következetes volt a tudományos gondolkodásban és forró odaadást tanúsított az orosz nép iránt.

I. *Péter* történelmi dicsőségét az az átalakító tevékenysége teremtette meg, amellyel Oroszország elmaradottságának megszüntetésére törekedett és amelynek folyamán az orosz álllam hatalmát katonai és gazdasági eszközökkel akarta megerősíteni. Tevékenységének erről az oldaláról nézve I. *Péter*t nagyrabecsüljük, azonban ugyanakkor nem felejthetjük el azt sem, hogy *Péter* tevékenysége a jobbágyrendszer erősítésére és a paraszti munka kizsákmányolására irányult.

Szükséges tehát. hogy a szovjet hazafiasság nevelése a történelmi tények és a múlt jelenségeinek tanulmányozása folyamán *Lenin* és *Sztálin* tanításának világánál álljon szemünk előtt. Ez a tanítás a történelmi folyamatról szól. A szovjet hazafiasság nevelése necsak annak a szeretetnek ápolására támaszkodjék, amelyet legjobb történelmi hagyományaink iránt érzünk, hanem annak a gyűlöletnek táplálására is, amelyet minden iránt érzünk, ami hazánk haladó fejlődésével szemben ellenséges volt, vagy a jelenben is az. Az Október előtti orosz mult különböző történelmi tényei között a szovjet hazafiasság nevelése szempontjából alapvető jelentőségű:

a) a néptömegek forradalmi harca;

b) Oroszország népeinek harca függetlenségükért;

c) a nemzeti kultúra haladó jelenségei, amelyek gyakran a forradalomelőtti Oroszország uralkodó osztályának politikája ellenére törtek maguknak utat.

Amikor a tanító feltárja a szovjet nép legjobb hagyományainak történelmi mélységét, lángeszének sokoldalúságát, a nép eszmei-erkölcsi tulajdonságainak következetes fejlődését, hazafiasságát, akkor a tanulók hazafias érzésének a szükséges tudatosságot és meggyőződést adja meg. Nagyon erősen kell hangsúlyoznunk, hogy a szovjet hazafiasság alapja a marxista-leninista világnézet és hogy az a tudományos kommunizmusra, mint a

munkásosztály ideológiájára támaszkodik; ezért a forradalom és a munkásmozgalom története, a Kommunista Párt, az Októberi Forradalom, a polgárháború, a szocialista építés, a Nagy Honvédő Háború története, Pártunk vezéreinek példaképei meghatározó jelentőségűek a hazafias érzés és meggyőződés nevelésében Ez a forradalmi témakör, amely a mai társadalom élenjáró osztályának új világnézetét tárja fel, új tartalmat ad a hazafiasságnak, és megkülönbözteti a szovjet hazafiasságot a kizsákmányoló osztályok hazafiasságától. A szovjet hazafiasság alapján nyugszik a Szovjetúnió népeinek barátsága, hűségük és odaadásuk a szovjet haza iránt.[1]

A szovjet hazafiasság nevelésére nagy lehetőségeket nyújtanak a Szovjetúnió Alkotmányát tárgyaló órák. A szovjet alkotmány „... olyan okmány, mely arról tanúskodik, hogy az, amiről a kapitalista országokban a becsületes emberek milliói álmodoztak és ma is álmodoznak, a Szovjetúnióban már megvalósult."[2]

A Szovjetúnió Alkotmánya törvényerejű megerősítése a szocializmus győzelmének a Szovjetúnióban.

A tanulók az Alkotmány óráin tanulmányozzák a Szovjetúnió társadalmi és állami berendezését, megismerik a szocialista demokrácia sajátságait, amelyek eltérnek a burzsoá demokrácia sajátságaitól, megismerik azokat a nagy jogokat, amelyeket a szovjet állam ad és biztosít a népnek, tudatukba vésik az állammal és a társadalommal szemben fennálló kötelességeiket.

Éppen itt, a Szovjetúnió Alkotmányának óráin kell megtalálnia a hazafiasság nevelésének a maga lezárt kifejezését. „És mindnyájan tudjuk, elvtársaim — mondotta *Kalinin* —, hogy az Alkotmány nemcsak az állampolgárok jogainak és kötelességeinek jogi megfogalmazása, hanem egyúttal hatalmas nevelői tényező is."[3]

A Szovjet Alkotmány tanításának hatalmas ismertető és nevelő jelentősége van. A Szovjet Alkotmány fejezetről-fejezetre beszél arról az útról, amelyet országunk népei megtettek, kezdve a kapitalista rabság alóli felszabadulással, a szocialista társadalom felépítéséig. A szocialista társadalom a Szovjetúnióban valósággá lett, vívmányai a Szovjet Szocialista Köztársaságok Szövetségének Alaptörvényében, a Szovjetúnió Sztálini Alkotmányában nyertek megerősítést. A Szovjet Alkotmány első fejezete, „A tár-

[1] Lásd *Sztrazsev* A. I. cikkét „A történelem tanítása az iskolában" c. folyóiratban, 4. szám, 1947. Oroszul.

[2] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 559. lap. — Oroszul: 11. kiadás, 533. lap.

[3] *Kalinin* M. I.: A kommunista nevelésről, Szikra kiadás, Bp., 1948. 82. lap. — Oroszul: 1945. 64. lap.

sadalmi berendezés", feltárja a szocializmus nagy eszméit, amelyeket országunkban megvalósítottunk. A szovjet állam politikai alapját a Dolgozók Küldötteinek Tanácsai alkotják, gazdasági alapját a szocialista gazdasági rendszer és a termelés eszközeinek és berendezéseinek a szocialista tulajdona.

A valamikor elmaradt és függő helyzetben lévő földbirtokos-kapitalista Oroszország hatalmas ipari-szocialista hatalommá és a leghaladottabb szocialista mezőgazdasági országgá alakult át. A Szovjetúnió gazdasági változásainak megfelelően a szovjet társadalom osztályszerkezete is megváltozott, megszűntek a kizsákmányoló osztályok. *Sztálin* elvtárs a Szovjetek VIII. Rendkívüli Össz-szövetségi Kongresszusán tartott történelmi beszédében elmondotta, milyen változásokat éltek át a társadalmi csoportok a Szovjetúnióban, amelyeknek eredményeként „... a Szovjetúnió munkásosztálya — teljesen új, a kizsákmányolástól megszabadult munkásosztály, melyhez hasonlót az emberiség története eddig nem ismert."

„... a szovjetparasztság teljesen új parasztság, melyhez hasonlót az emberiség története eddig nem ismert."

„... ez teljesen új, dolgozó értelmiség, melyhez hasonlót a földkerekség egyetlen országában sem lehet találni."[1]

A tanítónak, amikor a Szovjet Alkotmányt tanítja, rá kell mutatnia azokra a változásokra, amelyek az ország gazdasági életében és a társadalom szociális szerkezetében végbementek, beszélnie kell arról a harcról, amelyet a szocialista társadalom folytat az emberek tudatában levő kapitalista csökevények megsemmisítéséért, a szocialista jogrend erősítéséért, a kommunista erkölcs minden módon való megszilárdításáért, a szovjet szocialista állam erősítéséért.

Hangsúlyoznunk kell a *Sztálin* elvtárs által felállított tételt az államnak a szocializmus győzelme után történt megerősítéséről. A Szovjet Alkotmányban hatalmas vívmányok nyernek kifejezést, így a Szovjetúnió nagyszámú népeinek baráti együttműködése, a lenini-sztálini nemzetiségi politika diadala, amely biztosítja a formájában nemzeti, tartalmában szocialista kultúra felvirágzását, a Szovjetúnió minden népe számára a jólét emelkedését. Amikor a tanulók előtt kifejtjük a Szovjetúnió állami berendezésének tárgykörét, a tanulmányozott anyagot fel kell használnunk a nemzetközi nevelés céljára is.

[1] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp, 1948. 536—537. lap. — Oroszul: 11. kiadás. 511—512. lap.

A tanítónak ki kell használnia a Sztálini Alkotmány tanításának nevelési jelentőségét is és meg kell mutatnia a tanulóknak, hogy az Alkotmánynak a szovjet polgárok kötelességeiről szóló cikkelyei (óvd és erősítsd a szocialista tulajdont, tartsd meg a munkafegyelmet, tartsd tiszteletben a szocialista együttélés szabályait, tanúsíts becsületes magatartást a társadalmi kötelesség iránt, teljesítsd a törvényeket, védd meg a szocialista hazát) a kommunista erkölcs legfontosabb követelményei. Hogy feladatainkat a szovjet hazafiasság kialakítása terén a legsikeresebben teljesítsük, a Szovjetúnió Alkotmányának tanítója köteles különös gondossággal kiválasztani a szükséges anyagot, amely a szovjet szocialista rendszer előnyeit bizonyítja bármely más, nem szovjet rendszerrel szemben. Ezért célszerű felhasználnunk helyi tényeket és példákat és ezeknek alapján kell a tanulókat a szovjet valóság elemzésére megtanítanunk.

Az Alkotmány tanításának elevennek, világosnak, élvezetesnek kell lennie. A formalizmus bármely tantárgy területén káros jelenség, de a Szovjetúnió Alkotmányára vonatkozó ismeretek terén különösen az. Ha a tanulók megtanulják a polgárok kötelességeit és az órán feltett kérdésekre folyékonyan válaszolnak, de ők maguk ezeket a kötelességeket nem teljesítik, az Alkotmány tanításának nevelési rendeltetése nem érte el célját. Ezért a Szovjetúnió Alkotmányának tanára nemcsak előad, hanem meg is tanítja a tanulókat arra, hogy a tanultakat a közösség, a társadalom és az állam iránti kötelességek terén a gyakorlatban is megvalósítsák.

Dubosszarszkaja M. I. tanítónőnek Moszkva város egyik iskolájában az alkotmány tanításában szerzett tapasztalata azt mutatja, hogy ő a tanításban kettős cél elérésére törekszik:

Az órát úgy építi fel, hogy a tanulókat magával ragadja és lelkesítse; hogy gyűlöletet ébresszen bennük a kizsákmányolók és lángoló szeretetet a dolgozók iránt. Másrészt viszont helyesen kell megérteniök a tanulóknak a szovjet Sztálini Alkotmány egész nagyságát, amely az emberiség legnagyobb elméinek eszméit és álmait lángeszűen testesíti meg. „A Szovjetúnió legyőzhetetlen, soknemzetiségű állam" című órának tárgya a forradalomelőtti Oroszország és a Szovjetúnió történelmi szembeállításával mutatja be a népek testvéri együttműködését hazánkban. A szembeállítás alkalmazása itt a leghatásosabb, minthogy a jelennek és a múltnak összehasonlítása útján a tanulók jobban meg tudják érteni és jobban tudják átérezni a szovjet nép győzelmeinek gigantikus világtörténelmi jelentőségét, a lenini-sztálini nemzetiségi politika győzelmének jelentőségét. A tanulók elé jól kiválasztott anyagot hozunk, amely szemlélteti azt a cári politikát, amely az egyik nemzetet a másik ellen úszította és nemzetiségi viszályokat gyujtott fel, hogy a dolgozók figyelmét a forradalmi harcról elterelje. A Nagy Októberi Szocialista Forradalom felszabadította a népeket az évszázados nemzetiségi kizsákmányolás és

társadalmi elnyomás alól. A Népbiztosok Tanácsa *Lenin* és *Sztálin* aláírásával már a forradalom első napjaiban deklarációt tett közzé Oroszország népeinek jogairól. *Lenin* és *Sztálin* aláírásával teszik közzé a kiáltványt „Kelet minden dolgozójához" azzal a felhívással, hogy saját nemzeti életüket szabadon és akadálytalanul rendezzék be. A leninisztálini nemzetiségi politika megvalósult, mert „nekünk most teljesen kialakult és minden megpróbáltatást kiállott soknemzetiségű szocialista államunk van, amelynek szilárdságát bármely nemzeti állam a világ bármely részén megirigyelhetné' *(Sztálin)*. A hatalmas, soknemzetiségű szovjet szocialista állam megteremtésének tényét szembeállítjuk azokkal a sikertelen próbálkozásokkal, amelyeket soknemzetiségű állam megteremtésére burzsoá országokban, pl. Ausztria-Magyarországon tettek. A tanítónő bevonja tervébe azt az adatot is, hogyan küldött delegációt a kétségbeesésbe kergetett burját-mongol nép a cári időkben Pétervárra, hogy kiharcolja életének megjavítását. A delegációt útközben megsemmisítették. A szovjet valóságból a tanítónő a tanulókat azokkal a lelkesítő példákkal ismerteti meg, amelyek a Szovjetúnió népeinek egymást megsegítő tetteiről beszélnek. Jóelőre átgondolt módszerrel mutatja be a szépirodalom érdekes részleteit vagy a környező életből vett tényeket.

A Szovjet Alkotmány tanításában a tanítónak világosan, meggyőzően és szép formában kell a tanulók előtt feltárnia nemcsak a szovjet polgár jogait, de be kell mutatnia e jogok elválaszthatatlanságát azoktól a nagyszerű kötelességektől, amelyekkel a szovjet polgár szovjet hazájának tartozik:

Óvnia és erősítenie kell a szocialista tulajdont, dolgoznia kell és meg kell tartania a munkafegyelmet, tiszteletben kell tartania a szocialista együttélés szabályait, becsületes magatartást kell tanúsítania társadalmi kötelessége iránt, teljesítenie kell az ország törvényeit, védelmeznie kell a szocialista hazát.

A Szovjet Alkotmány anyagának tanulmányozásánál be kell mutatnunk a Párt és a szovjet állam vezetőinek, a szovjet állam szervezőinek életét és tevékenységét is, *Sztálin* elvtárssal az élükön. Be kell mutatnunk az ország legjobb fiait is, fel kell tárnunk a tanulók előtt a szovjet rendszer sajátságait, melyeknek értéke abban van, hogy bárki, legyen az egyszerű, jelentéktelen ember, kitartó munkával, az ügy iránti becsületes magatartással és hazaszeretetével általános elismerést harcolhat ki magának. A tanítónak, amikor a szocialista haza legjobb fiairól szóló anyagot rendezi és tanulmányozza, ki kell emelnie a tanulók előtt azt a közös fővonást, amely vörös fonálként húzódik végig a haladó szovjet emberek életén: tántoríthatatlan odaadásukat szocialista hazájuk iránt, odaadásukat *Lenin* és *Sztálin* nagy ügye iránt, a szovjet nép vezére, *Sztálin* elvtárs iránt, és engesztelhetetlen gyűlöletüket a szovjet nép ellenségei iránt. A tanítónak a Szovjet Alkotmány tanításával nevelnie kell a tanulókban a boldogság és a jogos büszkeség érzését szovjet hazájuk iránt, *Lenin* és *Sztálin* ügyének győzelme iránt. Amikor a tanító a tanulókat a Szovjet Alkotmány ismeretével felfegyverzi, egyben szellemi fegyvereket ad nekik s ezzel hatalmas mértékben hozzájárul a tanulók előkészítéséhez arra a nagy célra, hogy tudatos és tevékeny harcosai legyenek a szocialista társadalom felépítésének. Ezzel, így neveli bennük a forró szovjet hazafiasságot.

LENIN ÉS SZTÁLIN ÉLETRAJZÁNAK TANULÁSA.

A tanulóknak a szovjet hazafiasságra való nevelése szempontjából rendkívül fontos *Lenin* és *Sztálin*, a szovjet állam alapítói és vezetői, a szovjet nép vezérei és tanítói életrajzának tanulmányozása. Ezeknek az életrajzoknak tanulása feltárja a tanulók előtt azt a forradalmi harcot, amelyet a haza dolgozói a Bolsevik Párt, a szovjet nép vezérei, *Lenin* és *Sztálin* vezetése alatt vívtak. *Lenin* és *Sztálin* egész élete és tevékenysége eleven példája a nép feltétlen szolgálatának, példája a magasztos és lankadatlan harcnak a dolgozók ügyéért, a kommunizmus győzelméért. *Lenin* és *Sztálin* életrajzai lelkesedés forrásául szolgálnak az egész szovjet nép számára, hogy önfeláldozóan dolgozzék és hősi tetteket hajtson végre. *Lenin*ben és *Sztálin*ban látják a Szovjetúnió népei hősiességük és hazaszeretetük megtestesülését. A szovjet nép vezéreinek alakja példakép a szovjet ifjúság számára.

Azok az órák, amelyeken *Lenin* és *Sztálin* életrajzi adatait közöljük, különös figyelmet és gondos előkészítést kívánnak. *Lenin* és *Sztálin* az egész nép vezérei. Erejük a néppel való elszakíthatatlan kapcsolatban van. Az ő példájuk, amelyet a nép szolgálatában mutattak, kimagasló értékű nevelési anyag. *Lenin* és *Sztálin* népi hősök. Országunk népei számos nyelven foglalják dalba, mondába, szeretett vezéreiknek, *Lenin*nek és *Sztálin*nak cselekedeteit.

A tanító feladata, hogy *Lenin*t és *Sztálin*t a tömegek vezetőikent mutassa be. „Sztalin mindenkinél jobban ért ahhoz, hogyan kell a tömegek forradalmi, alkotó tapasztalatait általánosítani, kezdeményezésuket felkarolni és fejleszteni, a tömegektől tanulni és a tömegeket tanítani, vezetni őket előre a győzelemre."[1] Ez a szovjet hazafiasság legmagasabb kifejezése. „Sztálinban látják a Szovjetúnió népei hősiességük, honukhoz való ragaszkodásuk, hazaszeretetük megtestesülését."[2]

Lenin és *Sztálin* életrajzának a szovjet nép eszmei-politikai nevelésében való szerepéről és jelentőségéről a „Bolsevik" c. folyóirat egyik vezércikke a következőket mondja: „*Lenin* és *Sztálin* életrajzai, amelyek a lenini-sztálini tanítás következetes megvalósításának s a *Marx* és *Engels* által alkotott, *Lenin* és *Sztálin* által továbbfejlesztett kommunista tudomány nagy győ-

[1] Ioszif Visszárionovics *Sztálin*. Rövid életrajz. Szikra kiadás, Bp, 1949. 225—226. lap. — Oroszul: 2. kiadás. 238. lap.
[2] U. o 227. lap. — Oroszul: u. o. 240. lap.

zelmeinek ragyogó képét rajzolják meg, országunk dolgozóinak megadják a kommunizmus győzelméért folytatott harc perspektiváját, az éberség és biztonság szellemét öntik a szovjet emberek szívébe abban a harcban, amelyet ügyük teljes és végleges győzelméért folytatnak. *Lenin* és *Sztálin* életrajzai a szovjet hazafiasság nevelésének fegyverei. Megtanítanak arra, hogy szeressük szovjet hazánkat és önfeláldozóan dolgozzunk felvirágzásáért. Megtanítják a szovjet embereket arra, hogy legyenek büszkék hazájukra, legyenek büszkék országunk munkásosztályára, nagy forradalmi alkotására és hősiességére; legyenek büszkék a nagy orosz kultúrára, amelynek legmagasabb alkotása a leninizmus; legyenek büszkék nagy demokráciájukra, amely csak a leninizmus szárnyai alatt, e valóban népi tanítás szárnyai alatt virágozhatott fel; legyenek büszkék arra, hogy hazánk a leninizmus hazája, amely az egész világ dolgozóinak zászlaja; legyenek büszkék a bolsevikok nagy pártjára, amelynek vezetése alatt a szovjet nép valóra váltotta *Lenin—Sztálin* eszméit."[1]

A szovjet hazafiasság neveléséhez nagyon szép anyagot ad a szovjet pedagógusok kezébe a Bolsevik Párt Története. A szovjet tanítóknak ifjúságunkat a Bolsevik Párt forradalmi hagyományain, az orosz nép és legjobb képviselői nagy hazafias hagyományain kell nevelniök. Az ifjú szovjet ember ismereteit, érzéseit és törekvéseit úgy kell irányítanunk, hogy úgy éljen, úgy dolgozzék és harcoljon, mint *Lenin*, mint *Sztálin*.

A *földrajz* is egyike azoknak a tantárgyaknak, amelyeknek hatalmas jelentőségük van a szovjet hazafiasság nevelése terén. A Szovjetúnió Népbiztosi Tanácsának és a SzUK(b)P KB-ának 1934. május 16-i határozata a földrajz iskolai tanításáról kimerítő utasításokat ad arra, hogy e tantárgy tanítását hogyan kell felépíteni.

A földrajzórákon a tanító azzal oltja be a tanulókba a szovjet haza iránti szeretetet, hogy bemutatja nekik a haza természeti viszonyainak sokféleségét, szépségét, gazdagságát és azokat a változásokat az országban, amelyeket csak a szocialista rendszer tett lehetővé. A szocialista gazdasági rendszer lehetőséget nyujt arra, hogy tervszerű hatást gyakoroljunk a természetre az összes lehetséges következmények tekintetbevételével. Országunk földrajza megváltozott. Tucatnyi új nagy várost, ezernyi ipari vállalatot építettünk, csatornáink újszerűen kapcsolják össze a tengereket, kiszárítottuk a Rionszki mélyföld mocsarait, amelyeket most kertek fednek, nagy területeket öntözünk Közép-Ázsiában, a régebben

[1] „Bolsevik", 1947. 8. szám, „A leninizmus milliók tanítása és zászlaja". 9—10. lap. Oroszul.

járhatatlan tajgán és tundrán kulturális és ipari központok keletkeztek.

A Szovjetúnió hasznos ásványi kincseinek tanításánál a tanító különös figyelmet fordít arra a hatalmas munkára, amelyet a szovjet hatalom azoknak a természeti kincseknek felkutatására és kiaknázására fordít, amelyek Októberig ismeretlenek és kihasználatlanok voltak. A földrajz tanításában különös figyelmet fordítunk a tájrajzi elemekre. A földrajzórákon meg kell mutatnunk a tanulóknak a Szovjetúnió nemzetiségi politikájának lényegét. Ez a nemzetiségi politika tökéletesen átalakította a Szovjetúnió népeinek életét, amelyeket a cári Oroszország gyarmati kizsákmányolásnak vetett alá. A szovjet haza gazdasági eredményeit minden osztályban meg kell mutatnunk. A VIII. osztályban ennek gazdaság-földrajzi elemzés keretében kell történnie, míg az alsóbb osztályokban ezt a munkát a szocialista építést magyarázó képek útján végezzük el. A tanítónak pedagógiai szakszerűséggel kell megmutatnia a szocialista gazdaság felsőbbrendűségét úgy, hogy azt összehasonlítja a kapitalista országok gazdaságával, vagy ugyanazoknak a területeknek gazdaságával a forradalomelőtti Oroszországban. A tanulók megismerkednek a gazdasági elosztás alapelveivel a Szovjetúnióban, megértik a tervszerűség lényegét és a szocialista építés bármely részének célszerűségét. Nem elegendő a népgazdaság egyes ágainak egyszerű felsorolását megadnunk, hanem meg kell mutatnunk kölcsönös kapcsolataikat is. Nem elegendő megmutatnunk a népgazdaságnak csupán mennyiségi fejlődését, hanem rá kell mutatnunk azokra az elvi változásokra is, amelyeket a szocialista tervgazdálkodás következtében értünk el.

A IX. osztályban a tanulók megkezdik a külföldi országok gazdasági földrajzának tanulását. A tanítás folyamán meg kell mutatnunk, hogy a kapitalista fejlődés egyenetlenségének következményeként a kapitalista gazdasági rendszer pusztulásra van ítélve. Egyúttal rá kell mutatnunk arra is, hogy a népi demokráciák országai a szovjet hadsereg segítségével levetették magukról a fasiszta igát és szilárdan a fejlődés demokratikus útjára léptek. A tanulók előtt óráról-órára mind világosabbá kell válnia a gyökeres különbségnek a tervszerű szocialista építés, a demokratikus országok fejlődése és a kapitalista gazdálkodás között. Egyidejűleg felderítjük az ellenmondásokat a kapitalista világ egyes országai között.

Az élénk példák, a történelmi irodalom és a szépirodalom a földrajzi anyagot gyümölcsözővé, vonzóvá és érdekessé teszik. Ha a tanító jól tanítja a földrajzot és a különféle jelenségekből és az egyes különálló tényekből helyes következtetéseket tud levonni, akkor nevelni tudja a tanulókban azt a képességet, hogy tudatosan

hogy azok révén a tanulókba ne csak szilárd ismereteket, hanem hatékony törekvést és kívánságot is oltsunk be, hogy bármi áron fogják fel és értsék meg az eseményeket, amelyek országunkban történnek, hogy különösképpen a háború utáni építési terveinknek nagyszerűségét megértsék. A népgazdaság fejlesztésének ötéves terveivel kapcsolatos tanítói munkánkat úgy kell felépítenünk, is résztvegyenek az építésben, jól tanuljanak az iskolában, ismereteket szerezzenek, hogy hazájuknak használhassanak. Ha helyesen építettük fel az anyagot és bebizonyítottuk a tanulóknak a szocialista gazdálkodás fensőbbségét, ha beléjük oltottuk a büszkeség érzését hazájuk iránt, akkor ezzel együtt a tanulókban a hazájuk iránti szeretet is feltámad.

Különleges figyelmet kell fordítanunk az ismert orosz földrajztudósok és utazók életének és tevékenységének tanítására. Nagyon jó anyagunk van e téren *Przsevalszkij*ról, *Szemjonov-Tján-Sánszkij*ról, *Fedcsenko*ról, *Djezsnyev*ről, *Szjedov*ról stb A tanulóknak el kell mondanunk, hogy a Pamiron van egy *Fedcsenko* néven ismert hatalmas gleccser, amelynek hosszúsága 70 kilométer; ezt még az ifjú *Fedcsenko* kutatta fel. *Fedcsenko* 25 éves korában halt meg a Mont-Blanc megmászásánál. Bátor orosz férfiak ragyogó példáin nevelődik a tanulókban a szeretet hazájuk iránt.

Przsevalszkij 3200 km-es utat tett meg olyan pusztaságon, ahova kutató még nem tette be a lábát. *Kozlov* még nagyobb utat tett meg, mint tanítója, — 40 ezer km-t. Az utazóknak e ragyogó példaképein is nevelhetjük a tanulók büszkeségét nagy elődeik iránt. Bármilyen földrajzi elnevezést vegyünk is, mögötte valamely történet áll, emberi alakok állanak, akiktől tanulnunk lehet. A Laptyevij-tenger a *Laptyevij* testvéreknek, a távoli észak ismert kutatóinak nevét viseli.

Különös figyelmet kell fordítania a tanítónak annak a harcnak ismertetésére, amelyet szovjet emberek folytattak a természet ellen új területek felfedezésére és birtokbavételére: ilyen a hősi harc az északi sarkvidék felderítéséért és a nagy északi-tengeri út birtokbavételéért, és még sok más. Beszélnünk kell a tanulóknak azokról a hősi cselekedetekről, amelyeket a haza nevében dicső nagy szovjet hazafiak teljesítettek, mint *Cskalov*, *Gromov* stb. Rá kell mutatnunk arra, hogy ezek az emberek úgy hajtották végre hőstetteiket, hogy maguk mögött érezték a szovjet nép, a szovjet állam, a Párt és maga *Sztálin* elvtárs figyelmét és szeretetét.

A hazaszeretet nevelésében igen nagy jelentősége van a *biológia* tanításának. A természetről való ismereteink a kommunista világnézet alkotóelemei, így elsajátításuk nagyjelentőségű a hazafias

érzés és meggyőződés kialakításában. A tanítónak nemcsak arra kell gondot fordítania, hogy a nagy természetkutatók — *Tyimirjazev, Micsurin, Pavlov* és más tudósok — életét és munkásságát bemutassa, hanem azt is ki kell emelnie, hogy ezek a férfiak szerették hazájukat és népüket és törekvésük arra irányult, hogy meghódítsák a természetet és aztán szabad népük szolgálatába állítsák. Ugyanez jellemzi az olyan kimagasló szovjet tudósok tevékenységének irányát is, mint amilyenek *Liszenko, Cicin* és mások.

Az elmondottakból következik, hogy a haza iránti szeretet nevelését minden tantárgy keretében végeznünk kell, nem pedig úgy, hogy a véletlenül adódó illusztrációt, példát vagy esetet használjuk fel a haza iránti szeretet fokozására. A szovjet hazafiasság nevelésének vörös fonalként kell végighaladnia minden tantárgy tanításának egész menetén.

A szovjet hazafiasságra való nevelés az osztályonkívüli munkában.

Szovjet hazafiasságra nemcsak az órákon, hanem a tanulóknak osztályon- és iskolánkívüli munkájában is nevelünk. Ez a munka rendszerint szoros kapcsolatban áll az órákon végzett iskolai munkával. A háború utáni időben különösen nagymértékben kezdték alkalmazni az iskolában az olvasó-konferenciákat a tanulókkal. Az elolvasott könyv megvitatására való hosszas és mélyreható előkészület, az olvasásra szánt könyvek kiválasztása, azok ideológiai tartalma, a tanulók tevékeny részvétele a konferencia előkészítésében és lefolytatásában nagy jelentőségű és nagy szerepet játszik. Ezt a munkát nemcsak a felső, hanem az alsó osztályokban is végezzük. A szovjet hazafiasság nevelésében nagyfontosságú eszköz a tanulók önállóságának fejlesztése, előadásokra való helyes előkészülés és irodalmi-művészi olvasmányok feldolgozása kapcsán. Sok iskolában nagy jelentőséget tulajdonítanak előadások tartásának a tanulók számára. Ügyelnünk kell azoknak a témáknak megválasztására, amelyek a hazafias érzésekkel kapcsolatosak és amelyek a haza iránti szeretetre való nevelést biztosítják. A tanulók szovjet hazafiasságra való nevelésében nagy szerepet játszanak az egyes tantárgyak részére megalakított körök is.

Álljunk meg egy kissé példa kedvéért a Moszkva város egyik leányiskolájának VI. osztályában alakított történelmi kör munkakísérleténél, amely *Hmeljov* A. N. vezetése alatt dolgozott. A kör munkáját Moszkva város történetének tanulása köré építették fel azzal kapcsolatban, hogy Moszkva fennállásának 800. évfordulóját ünnepelte. A gyermekeknek ismerniök kell szülővárosuk, a Szovjetúnió fővárosának multját és jelenét. Moszkva tanulmányozását azzal kezdték, hogy a tanító két-három hónapot fordított arra, hogy az egész osztályt megismertesse Moszkva történetének

főbb vonásaival, amelyeket a tanulók nem ismertek. A tanulók autobuszon haladtak végig Moszkva utcáin a középponttól a város külső részei fe'é. Az úton meg-megálltak és a vezető magyarázatokat tartott arról a helyről, ahol megálltak. A tanulók a he yszínen ismerkedtek meg a Kreml-el, a Vörös-térrel, a város központjával, hídjaival, fő útvonalaival, megnézték az általános panorámát a Lenin-hegyekről. Beszéltek nekik arról, mi yen volt régebben Moszkva leírt része, és milyen lesz az újjáépítés után. Csak azután, hogy minden tanuló megismerkedett Moszkva város történetének szükséges adataival, ajánlották nekik, hogy aki alaposabban meg akarja ismerni Moszkva történetét, iratkozzék be a történe mi körbe. Az első összejövetelen a tanulóknak több témát javasoltak kidolgozás céljából és megadták az ehhez szükséges forrásokat. Néhány leány maga javasolt témát. Egy múzeum meglátogatásának nyilvánvaló hatása alatt egy leányka így fogalmazta meg témáját: „A szegények és gazdagok élete Moszkvában a forradalom előtt". E téma érdekessége minden egyszerűsége mellett az, hogy nem könyvszerű és kidolgozásához múzeumi anyag ismeretére van szükség. Egy másik leány a moszkvai építészet kérdéseivel akart fog'alkozni. A tanító egyszerűsítette a témát, kijelölve két-három házat; a leányka állapítsa meg azok stílusát. Nagyon szívesen választottak korszerű témákat: „Moszkva a Nagy Honvédő Háború idején", „A mai Moszkva", „A jövő Moszkvája" (az újjáépítés után). Ilyen téma összesen húsz volt. Kis idő mulva a körben azt a kérdést tárgyalták, hogy miként megy a munka és hogyan fogják a beszámolókat megszerkeszteni. A kör tagjainak megjegyzéseit és tanácsait meghal'gatva a javaslatok szerzői beszámolóikat végleges formában mutatták be. A beszámolók megvitatása után albumot készítettek, amelyet illusztrációkkal láttak el.

Amikor a körben kitűzték a mai Moszkva és a Nagy Honvédő Háború Moszkvájának előzetes tárgyalását, a kör tagjai a beszámolókkal kapcsolatosan helyesbítéseket és kiegészítéseket tettek.

E beszámolók közös alkotó munka eredményei voltak.

El kell ismernünk, hogy az ilyen iskolánkívüli munka elősegíti a szovjet hazafiasság nevelését, minthogy megerősíti a haza, az iskola, az iskolatársak iránti szeretetet, másrészről pedig alkotó személyiséget nevel, aki tud és szeret dolgozni a közösségben.

A történelmi körökhöz hasonlóan végzik munkájukat a többi körök is, különösképpen az irodalmi körök.

A haza iránti szeretetet az iskolában az osztályon- és iskolánkívüli munka egész folyamán nevelnünk kell. Javasolnunk kell a tanulóknak, hogy olyan színdarabokat és filmeket nézzenek meg, amelyek hazafias témákat tárgyalnak. Beszámolók és előadások szervezése, amelyek biztosítják a hazafias érzés nevelését, az önálló munka-estek programmjának megválasztása az iskolában, a forradalmi ünnepek megszervezése — mindez arra hivatott, hogy a mély hazaszeretet nevelését elősegítse.

A helyesen végzett politikai hirszolgálat, a folyó politikai események megvitatása szintén azt a célt szolgálja, hogy neveljük a haza iránti szeretetet és annak ellenségei iránti gyűlöletet.

Az úttörő- és Komszomol-szervezetek iskolai munkájának eszmei célkitűzése és tartalma szerint egyik főfeladata a forró

és határtalan szeretet nevelése a szovjet haza iránt. A hazaszeretet nevelésének szolgálatába kell állítanunk a tanulók sajtóját is.

A szovjet hazafiasságot úgy kell nevelnünk a szovjet ifjúságban, hogy bevonjuk megbízások teljesítésébe, kitűzött feladatok megoldásába és ezek teljesítése útján tanítjuk a felnövekvő nemzedéket arra, hogy tettekkel mutassa meg hazája iránti szeretetét. Pl. segítsen a szocialista termelésben személyes munkájával erejéhez mérten a termés védelmében és betakarításában stb., segítse a Nagy Honvédő Háború rokkantjainak gyermekeit és családjait, vegyen részt szülővárosának a háborús romoktól való megtisztítására irányuló társadalmi munkában, vegyen részt városának, kerületének stb. összes dolgozói által végzett csatornaásási munkájában stb.

Magától értődik, hogy a tanulóknak az ilyen munkát erejükhöz és lehetőségeikhez mérten a nevelői közösség vezetése mellett kell végezniök, de ez nem mehet az iskola oktató-nevelő munkájának kárára.

XII. FEJEZET

MUNKÁRA NEVELÉS.

1. §. A munka jelentősége a kommunista nevelésben.

A szocialista társadalom a kizsákmányolástól mentes, alkotó jellegű, magas termelékenységű fizikai és szellemi munka szilárd alapján áll. A munka a Szovjetunióban szent kötelesség, de ugyanakkor becsület, hősiesség és dicsőség dolga minden polgár számára. „Mindenki képességei szerint, mindenkinek munkája szerint", ez a szocializmus alaptörvénye. Minden polgárnak személyes képességei és személyes munkája határozzák meg helyzetét a társadalomban. Ezért a Szovjetunióban a felnövekvő nemzedék képzésének és nevelésének igen fontos feladata az, hogy előkészítsük őket a becsületes, szervezett és gyümölcsöző munkára a szocialista haza javára.

„Helyes szovjet nevelést nem képzelhetünk el munkára nevelés nélkül — hangsúlyozza *Makarenko* A. Sz. —, ... a nevelésnek is a munka az egyik alapeleme."[1]

A tanulókat munkában és munkára nevelni, ezt jelenti: belé jük kell oltanunk a szeretetet és megbecsülést a munka iránt; ki kell alakítanunk bennük azt a készséget és szokást, hogy tervszerűen és kitartóan dolgozzanak; ki kell fejlesztenünk tudatos szocialista magatartásukat a munka iránt; beléjük kell oltanunk bizonyos gyakorlati munkakészségek minimumát; meg kell ismertetnünk a tanulókat a korszerű termelés és technika alapjaival az iparban és mezőgazdaságban; meg kell tanítanunk a tanulóifjúságot arra, hogy magasra értékelje a szovjet emberek fizikai és szellemi alkotó munkáját, erejéhez képest résztvegyen benne, hogy szívesen tanuljon és készüljön jövendő munkáshivatására.

[1] *Makarenko* A. Sz.: Válogatott pedagógiai tanulmányok, Új Magyar Könyvkiadó, Bp., 1948 290. lap. — Oroszul: 1946. 270—271. lap.

A munkának nevelő jelentősége van és nagy szerepet játszik a tanulók fizikai és erkölcsi erőinek fejlesztésében, a fejlődő ember egész erkölcsi arculatának, akaratának és jellemének kialakításában.

A munka folyamán edződik a szervezet, nevelődik az ellenállóképesség, a kitartás, az állhatatosság, a fegyelmezettség, kialakul az a képesség, hogy tervszerűen és gazdaságosan használjuk fel az időt, észszerűen és szervezetten dolgozzunk.

Az erőknek megfelelő, tudatos, alkotó munka — szellemi és fizikai egyaránt — az elért eredmények által megelégedettséget ad, örömérzést kelt és az ember szükségszerű erőmegfeszítését és energiájának kifejtését kellemessé teszi. Az ilyen munka után a pihenés valódi élvezet és a cselekvésre való új felbuzdulásnak forrása. A munka éppen ezért a legjobb eszköz arra, hogy a tehetetlenséget, a tétlenséget és a lustaság velejáróit megelőzzük és legyőzzük.

A munka megnemesíti az ember erkölcsi érzéseit, megtanítja arra, hogy gondosan bánjék a munka tartozékaival, eszközeivel és termékeivel, hogy becsülje a könyveket és a szellemi és anyagi kultúra más tárgyait, hogy tiszteletet, megbecsülést tanúsítson bármely foglalkozás dolgozói iránt, hogy gyűlölje az ingyenélőket és kizsákmányolókat, a naplopókat, a kényeskedőket és a testi munkától idegenkedőket. Az iskolai közös szellemi munkában és az erejüknek megfelelő társadalmi munkában való részvétel közben, a munka különféle formáiban való közreműködés folyamán az iskolai gyakorló területen, a laboratóriumokban és a műhelyekben létrejön és kifejlődik a tanulók bajtársi viszonya és barátsága, kialakulnak a kollektívizmus vonásai.

A munka erkölcsnevelő jelentőségét a pedagógiai tudomány kimagasló klasszikusai már régen elismerték s ezt különös erővel emelte ki a nagy orosz pedagógus, *Usinszkij* K. D.

Pedagógiai örökségében tudományos értékű megállapításokat találunk erre a kérdésre vonatkozólag.[1]

Azonban *Usinszkij* álma „az igazi és feltétlenül szabad munkáról", amely egyedül „szolgálhat az emberi méltóság forrásául", és ezért az erkölcsi nevelésnek pótolhatatlan eszköze, — csak azzal a feltétellel valósulhat meg, ha megszűnik az ember ember által történő kizsákmányolása. A munka igazi pedagógiai értelmét és jelentőségét a fejlődő ember személyiségének kialakításában a szocialista társadalom feltételei között, a kommunista nevelés szovjet rendszerében kapja meg.

[1] *Usinszkij* K. D.: Válogatott pedagógiai tanulmányok. A munka lélektani, neveléstani jelentősége. 1945. 87—105. lap. Oroszul.

2. §. A munkára nevelés útjai és eszközei az iskolában.

A munkára nevelésnek — csírában — már jóval a gyermek iskolába lépése előtt meg kell kezdődnie. A kisgyermekek már korán érdeklődnek környezetük munkájának különböző fajtái iránt, készséget mutatnak arra, hogy segítsenek a felnőtteknek a házi munkákban, és ez kifejezésre jut a gyermekek játékában. A gyermeknek ezt a természetes törekvését a neki megfelelő munka elvégzésére mindenképen buzdítanunk és fejlesztenünk kell.

A helyesen megszervezett családi nevelés mellett az iskolát megelőző nevelési intézményekben a gyermekeket már megtanítják arra, hogy különböző, erejüknek megfelelő munkákat önállóan végezzenek el, pl. saját maguk kiszolgálásában, rajzolásban, mintázásban, aplikálásban, a legegyszerűbb játékok és más tárgyak papirosból, kartonból, fából való elkészítésében. A gyermeket sorjában megtanítjuk arra, hogy rendben tartsa saját helyét, megvesse ágyát, ápolja a szobai növényeket, port törölgessen, felseperje a padlót, elseperje a havat a ház körüli útról stb.

Ha a gyermeket munkájában önállóságra neveljük, számára érthető formában megismertetjük őt az emberek munkatevékenységével, tiszteletet sugalmazunk neki a felnőttek munkája iránt, megtanítjuk arra, hogy kímélje a ruháját, az élelmiszereket és más egyebeket, mint olyan dolgokat, amelyeket az emberi munka alkotott — akkor mindezek segítségével tulajdonképpen a munkára nevelés szilárd alapját rakjuk le.

A munkára nevelés az iskolai tanításban.

Amikor a gyermek iskolába lép, munkára nevelésének új és különösen fontos szakasza kezdődik meg. A tanulás az iskoláskorban lévő gyermek alapvető munkája. Ezért a tanítás a nevelés főeszköze a tanulóknak a munkához szükséges tulajdonságai kialakítására. Ez azonban csak akkor van így, ha a tanító erre a célra az iskolai foglalkozási időt és az iskolánkívüli munkát tudatosan és szakszerűen használja fel.

Azok az órák, amelyek nem ösztönzik valamennyi tanulót arra, hogy figyelmesen kövessék a foglalkozás menetét és abban tevékenyen résztvegyenek, azok az órák, amelyek nem ébresztik fel a tanuló érdeklődését és nem táplálják a tanuló gondolkozását, a tanulókat tétlenségre nevelik és fegyelmezetlenséget szülnek.

Az iskolai tanítás és az iskolánkívüli nevelői munka tartalmának a maga eszmei céltudatossága alapján hozzá kell járulnia ahhoz, hogy a munkával kapcsolatosan helyes nézeteket alakítson ki és a tanulókban a dolgozó ember iránt mély tiszteletet és a munka után nemes vágyat ébresszen.

Abból a célból, hogy a tanulókba a tanulással és a munkával kapcsolatosan ilyen nézeteket oltsunk, már az első lépésektől kezdve konkréten és érthető módon fel kell tárnunk előttük a tanult anyagnak az élettel való kapcsolatát, ami iránt a gyermekek minden életkorban nagy érdeklődést tanúsítanak.

Az olyan tárgyak tanterve és metodikája, mint a botanika, fizika, kémia, célul tűzi ki, hogy a tanulókat elméletben és gyakorlatban megismertesse a korszerű mezőgazdasági és ipari termelés technológiájának és technikájának általános alapjaival. Az említett tantárgyak helyes tanítása tervbeveszi kirándulások rendezését a tanulókkal: a legközelebbi kolhozba, gép- és traktorállomásra, villanytelepre, gyárba, nagyüzembe; előirányozza továbbá gyakorlati foglalkozások megszervezését a tanulók számára laboratóriumokban, műhelyekben és a gyakorló területen. Mindez elősegíti a politechnikai képzés feladatainak megoldását az iskolában és így a tanulók munkára való nevelésének alkotó része.

A tanítás folyamán arra kell törekednünk, hogy bemutassuk azt az alkotó és teremtő munkát, amelyet a szovjet nép a szocialista építés minden szakaszán végez, és így fölkeltsük a gyermekekben a forró vágyat, hogy a nagy ügy teljesértékű folytatóivá legyenek. Országunk élenjáró dolgozóinak példáján kell megmutatnunk a gyermekeknek, hogyan *nevelkednek a hősök*, hogyan alakulnak ki a jövő embereinek hősi vonásai a zsenge gyermekkortól kezdve végzett kemény munka során.

Amikor a tanulókat valamely tantárgyban ismeretekkel fegyverezzük fel, meg kell ismertetnünk őket az illető tudomány munkásainak életével és tevékenységével, akik példát mutatnak a kemény és fáradhatatlan munkára.

Amikor a munka fontosságának tudatát neveljük *bennük*, ugyanakkor ápolnunk kell *képességüket és készségüket arra is*, hogy rendszeresen és erejük teljes megfeszítésével dolgozzanak.

Az érdeklődésnek és erőfeszítésnek helyes egybekapcsolását a tanításban és a nevelésben olyan módszertani fogások alkalmazásával érhetjük el, amelyek a gyermekeket a gondolkodás és az akarat aktív feszültségében tartják és nem engedik meg a tárgy lényegének futólagos és felületes felfogását. A heurisztikus módszer, kísérletek bemutatása, a tanulók önálló munkája, a laboratóriumi foglalkozások igen fontos módszertani eszközök a tanulók aktivitásának fejlesztésére.

Az erőfeszítésre neveléssel kapcsolatban igen fontos megemlítenünk a tanító ama képességének jelentőségét is, hogy az órán aktív tevékenységre ösztönözze az egész osztályt, nemcsak egyes tanulókat.

A tanulók házi feladatai — ilyeneket lehetőleg minden órán adjunk — helyesen felhasználva pótolhatatlan eszközei annak, hogy a tanulókat rendszeres erőfeszítésre neveljük és munkakészséget alakítsunk ki bennük. Ehhez azonban szükséges a házi feladatok helyes adagolása, annak figyelembevételével, hogy a tanulók mennyire tudnak önállóan megbirkózni a feladattal. A nagyon könnyű feladatok, amelyeket a tanuló minden erőfeszítés nélkül el tud végezni, valamint a nagyon nehezek is, amelyek nyilvánvalóan meghaladják a tanulók szellemi erőit és ennélfogva érdeklődésüket a munka iránt és a saját erejükbe vetett hitüket aláásható, egyformán károsak a munkára nevelés szempontjából.

Ha a tanító minden tanítványát ismeri és velük szemben a tanítás folyamán egyéni bánásmódot alkalmaz, lehetővé válik számára, hogy mindig olyan feladatokat adjon, tartalom és terjedelem szempontjából olyan anyagot válasszon ki, amelynek megoldásához a tanuló komoly erőfeszítésére van szükség, de olyan erőfeszítésre, amely nem múlja felül lehetőségeit.

A túlterhelés az erők túlságos megfeszítéséhez vezet, ezáltal a munkát a túlságos kifáradás kellemetlen állapota kíséri; ebből azután ingerültség születik, amely idők folyamán a munka iránt való ellenszenvbe, lustaságba mehet át.

Amilyen arányban a tanulók megszerzik azt a tudást, hogy önállóan birkózzanak meg bizonyos feladatokkal, ezeket tartalmukban fokozatosan egyre bonyolultabbakká tesszük, terjedelmükben pedig növeljük.

A házi feladatok elvégzésének rendszeres és szigorú ellenőrzése, a tanuló munkájának igazságos és tárgyilagos értékelése — a kifejtett erőfeszítésnek és a kívánt eredmény elérése érdekében tanúsított törekvésnek figyelembevétele mellett — elengedhetetlen feltételei annak, hogy a tanulókban rendszeresen neveljük a szorgalmat, a munkaszeretetet, a munkakészséget.

A legfontosabb az, hogy a tanulókat a tervszerű munka megszokására neveljük, hogy azt a tanulók napról-napra, ugrások, visszaesések és kihagyások nélkül végezzék.

Lépten-nyomon látnunk kell, hogy a tanulók olykor rövid időre nagy erőfeszítéseket tudnak kifejteni, azonban a rendszeres munkát nem tanulják meg. Az ilyen tanulók képesek arra, hogy „nekifeküdjenek" a munkának közvetlenül a vizsga előtt és „behozzák" az egész év folyamán elmulasztottakat, hogy kielégítő, vagy jó osztályzatot kapjanak, azonban rendszeresen dolgozni nem tudnak.

Ha a tanító negyedévenként csak egy-két alkalommal szólítja fel felelésre a tanulót, a tanév többi részében azonban nem kérdezi

őt, hanem nyugton hagyja, akkor ilyenformán a hanyag tanulónak teljes lehetőséget nyújt arra, hogy a feleltetések között semmit se dolgozzék, és nem szoktatja hozzá a rendszeres, napról-napra végzett munkához. Ha a szülők a családban nem ügyelnek arra, hogy a tanuló házi feladatát elkészítse, a tanítók pedig a házi feladatok elvégzését nem mindig és nem minden tanulónál ellenőrzik, akkor ez szintén ürügyül szolgál egyes tanulóknál arra, hogy egyszer-másszor „lustálkodjanak" és ez könnyen abba a rossz szokásba mehet át, hogy a tanuló csak időközönként dolgozik.

Feladatunk pedig abban áll, hogy következetes pedagógiai eljárásokkal, a gyermekekben felkeltett érdeklődésre és aktivitásra támaszkodva, iskolai éveik folyamán *az állandó erőfeszítésre értékes készséget* alakítsunk ki bennük, valamint a feladattal való rendszeres foglalkozás szokását, továbbá azt a szokást, hogy *mindennap szervezett munkát* végezzenek.

A munka megszokása fontos előfeltétele *az alkotó* munkának *Makarenko* A. Sz. tökéletesen helyesen mondja: „Alkotó munka csak akkor lehetséges, ... amikor a munka erőfeszítése mélyen begyökeresedett szokássá lett, ha semmiféle munka nem tűnik fel kellemetlennek, amelyiknek értelme van. Alkotó munkára teljességgel képtelen az olyan ember, aki félelemmel fog neki a munkának, aki fél a megerőltetéstől..."[1] A mi szocialista országunkban azonban minden munka alkotó lehet és annak is kell lennie.

A tanulóknak a fizikai munkában való részvétele.

A tanulóknak erejükhöz és lehetőségeikhez képest — az iskola nevelő-oktató feladataival teljes összhangban — részt kell venniök a nekik megfelelő fizikai munka különböző fajtáiban a családban, az iskolában, az úttörő csapatban, a Komszomol-szervezetben, a mindennapi önkiszolgálással, az iskolai feladatokkal és a tanulók társadalmi munkájával kapcsolatban.

A tanításnak az élettel való egybekapcsolása céljából, valamint azért, hogy a tanulók a szerzett ismereteket a gyakorlatban alkalmazzák, hogy tudásukat és készségüket az egyszerűbb munkaeszközök felhasználásával és a testi munka elemi fajtáinak teljesítésével fejlesszék, továbbá azért, hogy megtanítsuk a gyermekeket arra, hogy nemcsak értelmükkel, hanem kezükkel is tudjanak dolgozni, — az iskolában minél gyakrabban különböző gyakorlati foglalkozásokat kell végeztetnünk a laboratóriumokban, az iskola

[1] *Makarenko* A. Sz.: Válogatott pedagógiai tanulmányok, Új Magyar Könyvkiadó, Bp., 1949. 290. lap. — Oroszul: 1946. 271. lap.

melletti telken, a technikai tanulókörökben, a kézimunka és a háztartástan tanulóköreiben, az iskolai műhelyben vagy a speciálisan felszerelt munkatermekben. Különböző tárgyak tanítói (nyelv és irodalom, történelem, földrajz, biológia, fizika stb.) sikeresen vonják be a tanulókat saját készítésű tanítási segédeszközök — táblázatok, térképek, modellek, szoborvázak, különböző műszerek, gyüjtemények, herbáriumok stb. — készítésébe. A tanulók egyéni munkájukkal segítenek az iskola tulajdonában levő szemléltető eszközök és tanulmányi felszerelés javításában, az iskolai könyvtár könyveinek javításánál, a könyvkötésnél, az iskola villamosításában és rádióval való felszerelésében, a kirándulásokhoz szükséges felszerelés előkészítésében, a testnevelési eszközök készítésében, az iskolai helyiségek javításában, az iskolapadok és táblák festésében, a nyári idoszak alatt, az osztályok rendezésében, ablak- és ajtófüggönyök varrásában, az arcképek és festmények számára keretek készítésében, az iskolai gyakorló terület füvesítésében stb.

Sok iskolában meg lehet teremteni a feltételeket ahhoz, hogy a tanulók foglalkozását a munka különböző fajaiban megszervezzük — kartonfeldolgozó- és könyvkötőmunkában, asztalos- vagy lakatosmunkában, varrásban, a mezőgazdasági munka egyes ágaiban, az elektrotechnikában, a rádiótechnikában stb. — a tanítási terven kívül, a megfelelő körökben vagy az osztályon- és iskolánkívüli munka kulonböző más formáiban, az egyes tanulók érdeklődésének és hajlamainak figyelembevételével.

A lehetőséghez képest az iskolában (vagy az iskola mellett) fel kell szerelnunk egy munkatermet vagy műhelyeket, amelyek alkalmasak a legegyszerűbb famunkák elvégzésére, a fém alapvető megmunkálására, elektrotechnikai munkálatokra.

Az általános képzést nyujtó iskolának nem lehet és nem is kell vállalnia azt a feladatot, hogy a tanulókat a munka bizonyos ágában valamely szakmára előkészítse. Ennek ellenére az iskolában megszervezett gyakorlati munkafoglalkozásoknak kell végbemenniök, amelyek általános képző-nevelő célokat követnek határozott terv és programm szerint a tanító vagy megfelelő művezető-mesterek vezetése alatt es felvértezik a tanulókat a munkakészség és ügyesség bizonyos minimumával a tanulók életkori lehetőségeinek tekintetbevételével és az iskolában megszerzett ismeretekkel összefüggően.

Az iskolának serkentenie kell a gyermekeket arra, hogy a családban végzett házi munkában erejükhöz mérten vegyenek részt, de ugyanakkor nem szabad megengednie az egyes tanulók

(leginkább leányok) túlterhelését otthoni munkákkal az iskolai munka rovására. A szokásos minimum a mindennapi életszükségletekkel kapcsolatos házi munkában — mint az ágy és a szoba rendbehozása, az edények elmosása, az ételek felmelegítése stb., — nem követel sok időt, és ezek a munkák egy dolgozó család minden tagja számára kötelezőek. A szülők előtt meg kell világítanunk annak pedagógiai értelmét, hogy miért kell a gyermekeket a mindennapi élettel kapcsolatos önellátási munkába bevonnunk. Megengedhetetlen az, hogy a szovjet iskola tanulói lenéző magatartást tanúsítsanak a házi munkával szemben, hogy elszakadjanak vagy a szulők elszakítsák őket a mindennapi élet munkakotelezettségeitől a családban és így a testi munkával szemben idegenekké váljanak. Nagyon hasznos lesz majd a tanulóknak későbbi önállóságuk idején — a mindennapi életben, további tanulmányaik folyamán az iskola után, a termelésben, a hadseregben — az a képességük, hogy rendben tudják tartani ruházatukat, el tudnak készíteni egyszerű ételeket stb. A sok káros előítélet közul, amelyet a kapitalista rendszer adottsága és a nőknek a burzsoá társadalomban elfoglalt helyzete hozott létre, az egyik az, hogy a házi munkát úgy tekintik, mint csupán a társadalom női felének kötelességét és feladatát, úgy tekintik, mint „asszonyi dolgot".

Krupszkaja N. K.: „Kell-e a fiúkat «asszonyi dolgokra» nevelnünk?" című cikkében rámutat a következőkre: „Kell, hogy a fiúk és a leányok egyformán megtanuljanak minden szükséges dolgot elvégezni a háztartásban, és ne tekintsék méltóságukon alulinak az ilyen munkát."[1]

Természetesen lehetetlen e tekintetben eltörölnünk bizonyos természetes különbséget és sajátságot a különböző nemű tanulók otthoni háztartási munkájában. A fiúk szívesebben és jobban végzik el a nehezebb házkörüli munkákat, mint pl. a favágást, a fűrészelést, vízhordást stb. A leányok ügyesebbek az olyan házi munkákban, amelyek rendszeretetet, gondos kidolgozást, esztétikai izlést kovetelnek. Azonban az ilyen megosztás nagyon feltételes. A szovjet iskola mindkét nembeli tanulóinak „ügyeskezűeknek" kell lenniök, gyakorlatilag kell ismerniök az élet mindennapi „apróságait", tudniok kell alkalmazkodni minden anyagi körülményhez a mindennapi életben; utazás alkalmával, új helyen, és kellemetlen helyzetben nem szabad tehetetlenséget vagy önálló emberhez nem méltó félelmet tanúsítaniok.

[1] *Krupszkaja* N. K.: Válogatott pedagógiai tanulmányok, Hungária, 1949 29. lap. — Oroszul: A nevelésről és tanításról, 1946. 62. lap.

A tanulók részvétele a társadalmilag hasznos munkában.

A tanulók munkára való nevelésében különösen fontos helyet foglal el részvételük — erejükhöz képest — a társadalmilag hasznos termelő munka különböző formáiban és fajtáiban, valamint a társadalmi munkában.

A Nagy Honvédő Háború éveiben iskoláink tanulói — ifjú szovjet hazafiak — sok igen fontos társadalmilag hasznos munkát végeztek el: résztvettek a mezőgazdasági munkában, hogy segítsenek a kolhozoknak; fémhulladékokat gyüjtöttek, hasznos vadontermő növényeket szedtek, a frontkatonák családjainál segédkeztek, segítettek a kórházaknak, erejükhöz képest résztvettek a légelhárításban stb. Az iskolák munkája népünk e nagy megpróbáltatásainak és hősies cselekedeteinek éveiben megmutatta, hogy milyen hatalmas eszmei-nevelő jelentősége van a társadalmilag hasznos munkának, éppen a tanulók szempontjából. A tanulók társadalmilag hasznos munkájának más formában, az iskola oktató-nevelő feladatának teljesen alárendelve, helyet kell kapnia a békében is.

Az úttörő- és Komszomol-szervezeteken keresztül a tanulók az iskolában bekapcsolódnak a különféle társadalmilag hasznos munkákba. Az iskolákban tömegesen elterjedtek a társadalmilag hasznos munkának olyan fajtái, mint a vadontermő ehető és gyógyító növények gyüjtése, harc a kolhozmezők kártevői ellen, madárvédelem, faültetés. A nyári szünet alatt iskoláink tanulói erejükhöz képest segítséget nyujtanak a kolhozoknak termésbetakarítás idején. Az iskolák tanulói segítenek a falusi olvasószobáknak, a kerületi kultúrháznak, a kerületi tájrajzi múzeumoknak, a legközelebbi könyvtárnak és egyéb kulturális-felvilágosító intézményeknek munkájukban; tevékenyen résztvesznek a dekorációs munkákban a választói körzetekben a szovjet hatalom szerveiben történő választások idején. Az iskolák síkirándulásokat és egyéb felvilágosító utakat tesznek a környező lakott helyekre időszerű politikai feladatokkal kapcsolatosan. A tanulók tanítóik vezetése mellett iskolai meteorológiai állomásukon időjárási megfigyeléseket végeznek; talajkutatást végeznek; tanulmányozzák vidékük természeti kincseit iskolai tájrajzi köreikben; az ifjú természetbúvárok körében a kísérleti területeken szelekciós és más munkákat végeznek és felhasználják megfigyeléseik eredményeit a környékbeli lakosság érdekében, a hazai mezők, a gyümölcsös- és zöldségeskertek termelésének emelésére, a helyi ipar fejlesztésére.

Az úttörő-tanulók „timúri csapatokat" szerveznek és magukra vállalják, hogy a hazánk szabadságáért és függetlenségéért foly-

tartott harcokban elesett hősök és partizánok, valamint a Nagy Honvédő Háborúban megrokkant katonák rászoruló családjait naponkénti háztartási munkáikban segítik. Az úttörők segítenek a kölcsődék, a játszóterek és gyermekotthonok munkájában, ahol a szovjet kormány különös gonddal neveli azokat a gyermekeket, akiknek szulei a fasiszta megszállók kegyetlen kezétől pusztultak el, könyveket gyüjtenek, játékszereket készítenek, fenyőfákat állítanak fel a gyermekeknek stb.

A szovjet iskola tanulói nagy lelkesedéssel vesznek részt a társadalmilag hasznos munka különböző formáiban. Amikor a gyermekeket megtanítjuk arra, hogy minden erejüket, tudásukat és képességuket a társadalom javára fordítsák, ugyanakkor neveljük bennük a munka iránti szeretetet és beléjük oltjuk a társadalmi munka gyakorlati készségeit. Ez azonban csak akkor van így, ha a társadalmilag hasznos munkát helyesen szervezzük meg és pedagógiailag céltudatosan irányítjuk.

Amikor a tanulók társadalmilag hasznos munkáját megszervezzük, abból az alapvető elvi tételből kell kiindulnunk, hogy ezt a munkát az iskola oktató-nevelő feladatainak kell alárendelnünk.

Amikor kiválasztjuk a társadalmilag hasznos munka azon fajait, amelyekben a különböző osztályok tanulói részt vehetnek, tekintetbe kell vennünk gyermekeink testi és szellemi fejlettségét (életkoruk alapján), valamint társadalmi tudatosságuk fokát. Biztosítanunk kell, hogy végzett munkájuk erejüknek teljesen megfelelő, érdekes és tudatos legyen.

A társadalmilag hasznos munkában való részvételnek elő kell segítenie a tanulók sokoldalú, tehát értelmi és erkölcsi fejlődését.

A tanulók egészségének védelme és erősítése, a testi fejlődésükről való gondoskodás nem szorítkozhat csupán „üvegházi" feltételek megteremtésére, a gyermekek kényeztetésére. Ellenkezőleg, a gyermekek fizikai erői a munkában edződnek meg. Az edzett séget észszerű, következetes gyakorlás útján érjuk el, úgyhogy a gyermekeket fokozatosan hozzászoktatjuk az időjárás és a helyzet minden változásához és módszeresen gyakoroltatjuk őket különféle munkák elvégzésében.

A tanulók társadalmilag hasznos munkájának értelmileg képző hatásúnak kell lennie, elő kell segítenie, hogy a tanulók az iskolában szerzett ismereteket a gyakorlatban alkalmazzák, szélesítenie kell a gyermekek látókörét, gazdagítania kell őket hasznos tudnivalókkal, fejlesztenie kell szellemi képességeiket.

A tanulók társadalmilag hasznos munkájának megszervezésénél észszerűen össze kell kötnünk a munkában való kollektivitás elvét minden résztvevő egyéni erőfeszítésének serkentésével.

A tanulók társadalmi munkájának átgondolt terv szerint kell végbemennie; a tervet megvilágítjuk a munka résztvevői előtt, vagy közösen állítjuk össze velük, és így mindegyikük számára érthető lesz. Az elvégzett munka eredményét és értékelését a közösségi szervezetek tartoznak az egész közösség tudomására hozni, és ezeknek buzdításul kell szolgálniok a tanulók társadalmi tevékenységének fejlesztésére és társadalmilag hasznos munkájuk minőségének további emelésére.

A társadalmilag hasznos munkában nem számíthatunk csupán az „aktívára"; ebbe a munkába lehetőleg minden tanulót be kell vonnunk, oly mértékben és olyan formában, amely az egyes korosztályoknak megfelel.

Munka és fegyelem.

A tanulóknak a munkával szemben való szocialista magatartásra nevelése azt jelenti, hogy megtanítjuk őket a tudatos munkafegyelemre és neveljük bennük a felelősség érzését iskolai és társadalmi kötelességeik teljesítése iránt. Mennél idősebb a tanuló, annál nagyobbnak kell lennie ennek a felelősségérzetnek, és annál szigorúbbnak kell lennie a munkafegyelemnek.

Olyan helyzetben, amelyben nincs meg a naponkénti szigorú ellenőrzés, ahol a tanulóknak a megszabott követelményektől való eltérése és a kötelességek elhanyagolása büntetlen marad, könnyen jelentkezik a felelőtlenség, a lustaság, a tétlenség és a dologtalanság. Ha az olyan tanulóval, aki nem dolgozik ereje teljes megfeszítésével, aki a „majd"-ban reménykedik, ha az ilyen tanulóval végnélkül csak „beszélnek"; ha egyik társát adják segítségül melléje, és krónikus „kiegészítő foglalkozásokat" végeztetnek vele, a helyett, hogy hatékony fegyelmi rendszabályokat alkalmaznának vele szemben és rákényszerítenék arra, hogy dolgozzék: akkor ez káros hatást gyakorol nemcsak arra, aki iskolai kötelességeit megsérti, hanem a többi tanulóra is.

A munkára való nevelés az iskolában azt jelenti, hogy a tanulókat megtanítjuk a nekik megszabott (iskolai vagy társadalmi) munka lelkiismeretes és pontos teljesítésére még akkor is, ha az önmagában nem valami kellemes; azt jelenti, hogy megtanítjuk őket a jelentkező nehézségekkel szemben való kitartó küzdelemre. Ezt akkor érjük el, ha a tanítók, az iskola igazgatója, az úttörővezető és a tanulók társadalmi szervezetei gondosan ügyelnek arra, hogy minden tanuló teljesítse a rá kirótt munkát, ha hajthatatlanul megkövetelik a munkának megszabott időre és kellő minőségben való teljesítését, ha igazságosan értékelnek minden végzett munkát és a lelkiismeretlenséget és felelőtlenséget szigorúan megbüntetik.

Komoly esetekben, amikor a fegyelmezetlenség egyes tanulók munkájában rossz fényt vet az egész közösségre, vagy fontos társadalmi intézkedés meghiúsítását idézheti elő, a vétkeseket különösen szigorúan kell megbüntetnünk és ehhez fel kell használnunk a közösség véleményének hatalmas erejét is.

Egyrészt a gyermekeinknél, serdülőinknél és a tanulóifjúságunknál megszokott aktivitás és állandó tevékenységre való törekvés, másrészt az a még soha nem látott megbecsült helyzet, amelyet a munka országunkban elfoglal, rendkívül kedvező feltételeket teremt a tanulóknak munkára való nevelése terén. Ezért elvileg tökéletesen igaza van *Makarenko* A. Sz.-nak, amikor nem javasolja, hogy a munka terén jutalmazást vagy büntetést alkalmazzunk. „A feladat maga és annak elvégzése — mondja *Makarenko* — legyen az, ami a gyermeknek kielégülést, örömet szerez. Munkájának dícsérete, a kijelentés, hogy jó munkát végzett, legyen a legszebb jutalom."[1] Ez az ideális helyzet, amelyre törekednünk kell: a munka önmagában legyen vonzó a tanulók számára és serkentse aktivitásukat. Ha a munkával kapcsolatban — az iskolai és a társadalmi munkáról egyaránt szó van — megfelelő véleményt alakítottunk ki a közösségben, akkor a munka *a társadalmi elismerés* eszköze lesz. Az iskolák gyakorlatában sok esetet ismerünk, amikor a tanulónak valamilyen társadalmi munkába való bevonása, a tanulónak valamely társadalmi feladattal való megbízása a biztatás legjobb eszköze és a legkedvezőbb hatást gyakorolja rá.

A munkát az iskolában olyan magaslatra kell emelnünk, hogy a *büntetésnek* egyik leghatékonyabb és legérzékenyebb fajtája — a tanulónak iskolai és társadalmi kötelezettségei iránt tanusított hanyag magatartásáért — az legyen, hogy megfosztjuk őt társadalmi megbízatásaitól és attól a megtisztelő jogtól, hogy részt vegyen valamely társadalmilag hasznos munka teljesítésében. A nevelői munka tapasztalatának számos példája — mind *Makarenko*nál, a kiváló szovjet pedagógusnál, mind iskoláink más, élenjáró tanítóinál — arról tanúskodik, hogy a pedagógiai ráhatás ilyen formájának nagy ereje van, ha a közvéleményt a tanulói közösségben megfelelő módon alakítottuk ki.

Így tehát a tanulók munkára nevelésének főbb útjait és módjait a szovjet iskolában a következő pontokban foglalhatjuk össze (jelezzük, hogy ezek készítik elő a tanulókat a jövőbeli al-

[1] *Makarenko* A. Sz.: Válogatott pedagógiai tanulmányok, Új Magyar Könyvkiadó, Bp., 1949. 298. lap. — Oroszul: 1946. 278. lap.

kotó, termelő munkára, ezek teszik őket a szovjet állam méltó polgáraivá): a munkára vonatkozó kommunista vélemény kialakítása a tanulókban a tanítás egész folyamán; az érdeklődés és az erőfeszítés összekapcsolása a tanításban; a tanulók önálló munkájának helyes megszervezése; gyakorlati iskolai és iskolánkívüli foglalkozások és a tanulók erejének megfelelő különféle társadalmilag hasznos munkák végzése, amelyek a tanulókba gyakorlati munkakészséget és ügyességeket oltanak; a tanulók erőfeszítésének és aktivitásának serkentése a mindennapi iskolai szellemi és testi munkában, a családban és a társadalmi szervezetekben; a teljesítmény rendszeres ellenőrzésének és minden munka tárgyilagos értékelésének gyakorlata; a szabályos, szervezett munka szokásának kialakítása a tanulókban, a tanulói közösség közvéleményének kialakítása a munkafegyelem és a társadalmi kotelezettségek kérdésében; az alkotó önállóság serkentése; a tanulók kezdeményezése bármely munkában.

A TUDATOS FEGYELEMRE VALÓ NEVELÉS.

1. §. Lenin és Sztálin a dolgozók tudatos fegyelméről.

A Szovjetek V. Összoroszországi Kongresszusán 1918 július 5-én tartott beszédében *Lenin* V. I. teljes határozottsággal és nyíltsággal hangsúlyozta a fegyelem történeti és osztály-jellegét: „Minden új társadalmi rend — mondotta — az emberek között új kapcsolatokat, új fegyelmet követel."[1]

Az osztálytársadalom fejlődésének történelmi útján *Lenin* V. I. a fegyelem három alapvető formájának következetes változását állapítja meg:

a) a jobbágyrendszer fegyelmét — a deres fegyelmét,

b) a kapitalista fegyelmet — az éhség fegyelmét,

c) a szocialista fegyelmet.

A szocialista fegyelem jelenti „...a tudatos és egyesült dolgozók fegyelmét, akik nem ismernek maguk felett semmiféle igát és semmiféle hatalmat, kivéve a saját egyesülésük hatalmát, a saját tudatosabb, bátrabb, tömörültebb, forradalmibb, állhatatosabb élcsapatuk hatalmát."[2]

A tudatosság és az önkéntesség alapvetően fontos vonásai a szovjet szocialista fegyelemnek, amelynek magas kifejezője a bolsevikok pártjának fegyelme: „a vasfegyelem — mondja *Sztálin* elvtárs a pártfegyelmet jellemezve — nemcsak nem zárja ki, hanem feltételezi az alárendelés tudatosságát és önkéntességét, mert csak a tudatos fegyelem lehet igazi vasfegyelem."[3]

[1] *Lenin:* Ö. M., XXIII. kötet, 3. kiadás 121. lap. Oroszul.

[2] *Lenin:* Válogatott művek, II. kötet. Szikra kiadás, Bp., 1949. 579. lap. — Oroszul: Ö. M., XXIV. kötet, 3. kiadás. 338. lap.

[3] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 83. lap. — Oroszul: 11. kiadás. 73. lap.

Az alárendelés önkéntessége nem csupán az egyszerű engedelmesség, hanem az alkotó aktivitás, a maximális kezdeményezés megnyilvánulását is jelenti a magunk társadalmi kötelezettségének teljesítésében.

Az az ember, aki tudatos fegyelemmel tűnik ki, amikor valamely feladatot kap, igyekszik azt a lehető legjobban teljesíteni, beleadva az ügybe egész akaratát és szenvedélyességét, minden erejét és energiáját, minden alkotó képességét.

Lenin V. I. a tudatos fegyelmet úgy határozza meg, mint „a harcban való önállóság és kezdeményezés" fegyelmét.[1]

Az önállóság és kezdeményezés a legnagyobb *önfeláldozás* és bátorság megnyilvánulását jelenti, annak a készségnek és képességnek megnyilvánulását, hogy feltétlenül végrehajtjuk a parancsot, bármilyen akadályok és veszélyek állnak is teljesítésének útjában.

A tudatos fegyelemben nincs ellentét a parancsnak való alárendelés és az önállóság között, hanem ellenkezőleg, szerves kapcsolat és kölcsönhatás van közöttük.

Ugyanígy nincs a tudatos fegyelemben ellentét a feltétlen engedelmesség, az önkéntesség és a tudatosság között sem. Ezt szintén szépen feltárta *Sztálin* elvtárs a fegyelemről kifejtett nézeteiben.

Így tehát a tudatos fegyelem a feltétlen engedelmességnek az alkotó kezdeményezéssel, az önállósággal, a mély tudatossággal és önkéntességgel való harmoniája, szerves egyesülése.

A tudatos fegyelem a kommunizmusért folyó harcban, munkában és a társadalmi életben résztvevő emberek új kapcsolatából: az *összeforrottságból és az egységből* ered. Az a képességünk, hogy *alárendeljük magunkat* a közösség *egységes akaratának*, hogy soha ne szakadjunk el a közösségtől, hanem együtt éljünk a közösség érdekeivel, elválaszthatatlan része a tudatos fegyelemnek. „Vasfegyelem azonban — tanítja *Sztálin* elvtárs — elképzelhetetlen a pártban az akarat egysége nélkül, a párt összes tagjainak teljes és feltétlen cselekvésbeli egysége nélkül."[2]

Amikor a bolsevik teljesíti a maga párt-kötelességét, magasra, a saját személyisége fölé emelkedik — mutat reá *Sztálin* elvtárs — önmagát a forradalom katonájának, a világon a legnagyobb erő képviselőjének tekinti.

A közösség akaratának teljesítése emeli az ember méltóságát, erejét, mert a közösséghez való tartozás megsokszorozza szellemi

[1] Lenin: Ö M., XXIII. kotet, 3. kiadás. 122. lap. Oroszul.
[2] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 83. lap. — Oroszul: 11. kiadás. 72. lap.

képességét és erejét, és sikerei megnövekednek annak a bajtársi támogatásnak következtében, amelyet a közösség nyújt neki.

Lenin V. I. a tudatos fegyelmet úgy határozza meg, mint bajtársi fegyelmet, mint *a szolidaritás és kölcsönös segítség* fegyelmét. Mindenki, aki jobbnak tartja, hogy magányosan éljen, aki hajlamos arra, hogy csak a saját érdekei után fusson és elfelejtkezzék a közös ügyről, hogy csak a saját akaratát ismerje el és azt a közösség egységes akaratával szembeállítsa, az magán érzi a szervezett és összeforrott közösség tiltakozásának, elítélésének, elutasításának és ellenállásának egész erejét.

Így a tudatosság és önkéntesség, a legszigorúbb alárendelés, amely önállósággal és kezdeményezéssel párosul, az önfeláldozás és bátorság, a szervezettség, az összeforrottság és egység — ezek az alapvonásai annak az új fegyelemnek, amelyet szovjet társadalmi rendszerünk teremtett meg.

A tudatos bolsevik fegyelmezettségre nevelés a felnövekvő nemzedékekben elengedhetetlen láncszem a kommunizmusért folyó harcban. Az erre a fegyelemre nevelés alkotó része a kommunista erkölcsnevelésnek.

2. §. A tanulók tudatos fegyelmének fogalma.

A fegyelem az iskolában a tanítás sikerének egyik döntő feltétele. Fegyelem nélkül nem vezethetjük rendesen az iskolai foglalkozásokat, nem biztosíthatjuk a szükséges ismeretek elsajátítását.

Azonban az iskolai fegyelem jelentősége nemcsak ebben áll, az iskolai fegyelem nemcsak a tanítási folyamat rendezettsége érdekében szükséges. A tudatos fegyelem egyike a bolsevik jellem legfontosabb vonásainak. E nélkül nem képzelhetjük el a szovjet polgár más erkölcsi-akarati tulajdonságait sem: a hazafiasságot, a munka iránti szocialista magatartást, az akarati szilárdságot és bátorságot, szervezett kulturális-társadalmi magatartást. Ugyancsak ki kell fejlesztenünk a jövendő polgárokban azt a készséget és szokást is, hogy tudatosan alárendeljék magukat a közösség egységes akaratának, keményen és következetesen megtartsák az általa megállapított rendet és viselkedési szabályokat; mindez a fegyelemnek lényeges részét alkotja. A tanulóknak az iskola padjától kezdve a tudatos fegyelem megtartására való nevelése előkészítés arra, hogy aztán később a munka terén és a katonai életben szükséges fegyelmet is betartsák.

Az a tanuló, akit az iskola a tudatos fegyelem szellemében nevelt, a gyárban, a szovjet intézményekben vagy a kolhozban is a fegyelmezettség példaképe lesz, és ugyanígy fog viselkedni, ha a

szovjet hadsereg tagjainak sorába lép. Ezzel szemben, ha a tanítás ideje alatt a tanuló az iskolában nem szokja meg a szigorú fegyelmet, ha nem tanulja meg magatartását az előírt szabályoknak és követelményeknek alárendelni — azoknak a kívánalmaknak, amelyeket a szocialista társadalom szab meg polgárai számára, akkor a gyárnak, a kolhoznak, a szovjet intézménynek és a hadseregnek kell elvégeznie azt, amit a maga idejében az iskolának kellett volna megtennie.

Így tehát a tanulók tudatos fegyelmének kialakítása, ami elengedhetetlen feltétele az eredményes tanításnak is, egyúttal a kommunista erkölcsnevelés egyik legfelelősségteljesebb feladatát alkotja.

A tanulók tudatos fegyelmének lényege.

A szovjet iskola tanulóinak tudatos fegyelme jelenti elsősorban tudatos magatartásukat tanulói kötelességeikkel szemben, jelenti részükről annak megértését, hogy fegyelem nélkül nem lehetséges eredményes tanulás, hogy jól tanulni a szovjet tanuló számára a haza iránti kötelesség, hogy nem lehet teljes értékű szovjet polgárrá az, aki nem sajátítja el kitartó szorgalommal az ismereteket, aki nem tartja szem előtt a legszigorúbban mindazokat a kötelezettségeket, amelyeket az iskola ró reá.

Az ilyen kommunista-módon céltudatos tanulás, amelyet áthat az a törekvés, hogy leninistákká-sztálinistákká legyünk, feltételezi az ernyedetlen szorgalmat, lelkiismeretességet, aktívitást és kitartást a tanulói munkában.

A tudatos fegyelem jelenti továbbá azt, hogy a tanuló ismeri és megtartja a szovjet iskola életének és napirendjének minden követelményét, a szocialista együttélés szabályait, amelyek kifejezésre jutnak az iskolai szabályokban: udvarias, művelt, emberséges magatartás a szülőkkel, az idősebbekkel, az iskolatársakkal, a gyermekekkel szemben.

A tudatos fegyelemnek különösen fontos eleme az iskolában az, hogy a tanulók mély tiszteletet tanúsítanak a tanító iránt, hogy megértik azt a felelősségteljes és megtisztelő szerepet, amelyet a tanító országunkban betölt, és ezen az alapon szilárd készség és határozott szokás is alakul ki bennük a tanító minden követelésének és utasításának feltétlen teljesítésére, a neki való engedelmességre és szófogadásra.

A burzsoá iskolában uralkodó viszonyokra jellemző osztály- és nemzetiségi viszálykodással, ellenkezéssel és vetélkedéssel, árulkodással és besúgással szemben a szovjet tanulók tudatos fegyelme a bajtársiasság és barátság fegyelme, az egyesített, szervezett, sokoldalú közösségi tevékenység fegyelme.

Ebből a szempontból a tudatos fegyelem az iskolában annak a törekvésnek és szokásnak fejlesztését és erősítését jelenti, amely a tanulónak saját közösségében való kezdeményező és tevékeny részvételére irányul, és jelenti a vállalt társadalmi megbízások lelkiismeretes teljesítését.

A közösséggel szemben érzett felelősség tudatával, a közösségi becsület átérzésével függ össze a tanulók fegyelmezett magatartása az iskolán kívül is, otthon, nyilvános helyeken, az utcán.

A tudatos fegyelem magában foglalja továbbá a tanuló gondos magatartását az iskola vagyonával szemben, gondoskodását annak megőrzéséről és erejének megfelelő munkavállalását az iskolai berendezések javításában.

Végül a szovjet tanuló tudatos fegyelme azt jelenti, hogy nemcsak ő maga tartja be szigorúan és következetesen a tanuló számára megállapított magaviseleti szabályokat és kötelezettségeket, hanem cselekvően segítséget nyújt a tanítónak is abban, hogy a tanulói szervezeteken keresztül olyan intézkedéseket hajtson végre, amelyek a tudatos fegyelem erősítésére irányulnak az iskolában.

A tanítás — a tanulók tudatos fegyelemre nevelésének alapja.

A tanulóknak tudatos fegyelemre nevelése főként a tanítás folyamán történik.

Az órák tartalmának gazdagsága, eszmei irányítottsága és jól érthetősége — ezek azok a tényezők, amelyeknek elsősorban van jelentőségük a tanulók tudatos fegyelemre nevelésében.

Azonban nemcsak a tanítás tartalma, hanem annak módszerei is elősegítik, vagy ellenkezőleg: akadályozhatják a tudatos fegyelemre nevelés feladatának teljesítését. A világos, élénk előadás, a szemléltető magyarázat, a tanuló önállóságának sokoldalú fejlesztése a tanítás folyamán *érdeklődést* kelt a gyermekekben a tanulás iránt, felébreszti aktív *törekvésüket* mély és szilárd ismeretek megszerzése iránt, *szeretetüket* a tudás iránt.

A tanulók fegyelmezettsége elengedhetetlen feltétele a tanítás sikerének; csak a fegyelmezett munka lehet termékeny munka és hozhat jó eredményeket.

Végül az órákon a tanítás folyamán a tanulóban kialakulnak a szervezett tanulómunka készségei, a dolgozni tudás képessége, valamint a művelt társadalmi magatartás szokása. Ebben a tekintetben nagyjelentőségű az óra alapos megszervezése, a tanítási idő minden percének gyümölcsöző kihasználása, szigorú követelmények támasztása a tanító részéről, az osztálynak a munkába való bevonása és a tanulók munkájának és magatartásának ellenőrzése.

A tudatos fegyelemre nevelés azonban nem szorítkozhat csupán a tanítási folyamat helyes irányítására. Nagy jelentősége van *az egész iskolai rend* helyes és alapos *megszervezésének*, a szilárd vezetés megteremtésének, az egész nevelői közösség részéről *a követelmények és ráhatások egységének*, végül az iskolaszervezet minden ágában, valamint az iskola és a család kapcsolatában végzett tevékenység összehangoltságának.

3. §. A tanulók tudatos fegyelemre való nevelésének módszerei.

A fegyelemre nevelés módszertanának sajátosságai a szovjet iskolában.

A tanulók fegyelemre nevelésének módszereiben az összefüggést a szovjet iskolában mindenekelőtt ennek a fegyelemnek a jellege, tartalma és fentebb már kifejtett sajátságai határozzák meg. Tekintetbe kell vennünk, hogy amikor a tanulókat fegyelemre neveljük, arra törekszünk, hogy necsak az iskolában, a tanítás idejére biztosítsuk a tanulók fegyelmezett magatartását, hanem hogy kialakítsuk olyan tulajdonságaikat is, amelyek a szocialista építés fegyelmezett résztvevőjét és a szovjet haza jövendő védelmezőjét jellemzik. A tanulókban a fegyelmezettséget mint a bolsevik jellem fontos vonását alakítjuk ki.

Világos, hogy nevelési feladatunk ilyen felfogása mellett első helyre kell állítanunk az olyan módszert, mint a meggyőzés, a megmagyarázás; meg kell értetnünk a tanulókkal azokat a követelményeket és magatartási szabályokat, amelyeket szocialista társadalmunkban — az iskolában, nyilvános helyeken, otthon, az utcán — támasztanak velük szemben. Ezeknek a magyarázatoknak mindig a tanulók életkorához kell alkalmazkodniok, számukra érthetőknek kell lenniök. Az alsóbb osztályok tanulóival folytatott munkában a magyarázatoknak tények elemzésén, példák bemutatásán kell alapulniok, egészen szemléletesknek és konkréteknek kell lenniök. A felső osztályokban elmélyedőbb jellegűek legyenek és kapcsolódjanak a világnézet kialakításához.

Ugyanakkor maga a fegyelem fogalma arra kötelez, hogy határozottan teljesítsünk minden követelményt, valóra váltsuk azokat minden késedelem nélkül és küzdjünk hatékonyan megvalósításukért. Ezért a fegyelem nevelésében hatalmas szerepet játszik a gyakorlás, amely a művelt kommunista magatartás szokásainak és készségeinek kialakításához vezet.

Annak a nagy jelentőségnek következtében, amelyet mi a fegyelem olyan sajátságainak tulajdonítunk, mint a bajtársi össze-

forrottság, mint a kozosség iránti felelősségérzet, iskolánk gyakorlatában jelentős helyet foglal el a tanulóknak a közösségi fegyelmezettségben való gyakorlása, a nevelés a közösség számára és a közösség közvéleményének segítségével végzett társadalmi munka útján. E mellett elveink feltételezik a nevelő tekintélyének a tanulókra gyakorolt erőteljes nevelő hatását. A tanulók viselkedésének értékelése, a buzdítás és a kényszerítés eszközeinek alkalmazása szovjet iskolánkban éppen annak figyelembevételével valósul meg, hogy minden tanulónál hatalmas szerepet játszik a tanulók egész közösségének ezzel kapcsolatos magatartása; ezen közösség előtt fontos és nagy feladat áll: magas színvonalú fegyelem megteremtése az iskolában. Ezen eszközök alkalmazásának különleges jelleget ad a szovjet iskolában a nevelők és a tanulók közötti viszony sajátos volta. Ezt a viszonyt az őszinteség, a bizalom, a tapintatosság és a szeretet légköre jellemzi a pedagógusok részéről a gyermekek iránt és a mély tisztelet, az őszinte hála érzése a gyermekek részéről a nevelők iránt. A kényszerítés eszközei itt nem a megtorlás és a bosszú eszközei, hanem a javításéi és a jótékony erkölcsi befolyáséi.

A szovjet pedagógia nem szoritkozik a fegyelem nevelésében „a gyermekek kormányzására", hanem a fegyelem nevelését a kommunista erkölcsi nevelés szerves részének tekinti.

Ezeknek az elvi tételeknek megvilágítása után áttérünk a fegyelemre való nevelés konkrét módszereinek megvizsgálására.

A magyarázat és a követelmények.

A fegyelemre nevelés azzal kezdődik, hogy a gyermekekkel szemben pontos, határozott és ellentmondást nem tűrő követelményeket támasztunk. Tudatos fegyelem esetében ezeket a követelményeket jól *meg kell magyaráznunk* az egész közösségnek és a közösség minden tagjának külön is, hogy a tanulók előtt teljesen világos legyen nemcsak az, amit tenniök kell, vagy ahogyan el kell járniok bizonyos esetekben, hanem az is, hogy miért szükséges éppen ez, mi *az értelme*, jelentősége és fontossága a támasztott követelményeknek.

Csak ezzel a feltétellel fogják fel a tanulók a velük szemben támasztott követeléseket úgy, mint a szovjet iskola, mint szovjet államunk általános követelményeinek objektív kifejezését.

Azok az erkölcsi követelmények, amelyeket a szovjet államban az emberek — és közöttük a gyermekek — magatartásával szemben támasztunk, világosak és érthetőek mindenki számára, igazságosak és nem állanak szemben a személyiség helyesen értelmezett érdekeivel. A gyermek meggyőzése a követelmények betartásának

szükségességéről nem túlságosan nehéz. Azonban a gyermek cselekedeteit összhangba kell hoznunk meggyőződésével. Fontos, hogy megvilágítsuk a gyermekek előtt azt is, hogy a meggyőződés csak akkor értékes, ha cselekedetre váltjuk. El kell érnünk, hogy a gyermekek ne tűrjék el azt, hogy tetteik és szavaik között eltérés legyen.

Az iskolai követelményeket alapjában véve *a tanulók viselkedési szabályai* fejezik ki: a tanuló ne mulasszon órát komoly ok nélkül, késés nélkül jelenjen meg az előadáson, az órákon figyelmesen hallgassa a tanító magyarázatát és társai feleletét, rendesen, kellő időben és önállóan készítse el házi feladatait.

Ugyanakkor a szabályok rámutatnak arra is, hogy a tanulónak hogyan kell viselkednie az órákon: fel kell állnia, amikor a tanító az osztályba lép, vagy amikor maga az osztály előtt felel, azon a helyen kell ülnie, amelyet a tanítója korábban megállapított számára, és ha felelni akar, fel kell emelnie a kezét és meg kell várnia, míg tanítója szólítja stb.

A tanuló viselkedési szabályai követelményeket tartalmaznak továbbá a higiéniára és a tisztaságra vonatkozóan is: a tanuló az iskolába rendesen megfésülködve és tisztán feloltözve jöjjön, munkahelyét tartsa tisztán és rendben, ne szemeteljen az iskolaépületben, tartsa fenn a tisztaságot és rendet a saját szobájában is, tartsa rendben ruházatát, cipőjét, ágyát, tartsa be a napirendet, amelyet az iskola javasol.

A szabályok különös figyelmet fordítanak a tanulóknak a felnőttekkel, az öregebbekkel szembeni viselkedésére. A szabályok megkövetelik, hogy a tanulók feltétlenül, pontosan teljesítsék az iskola igazgatójának és tanítójának rendelkezéseit és utasításait, udvarias magatartást tanusítsanak minden pedagógus, minden szülő, az iskola egész személyzete és iskolatársaik iránt. A tanuló viselkedési szabályai megkövetelik a szovjet iskola tanulójától a figyelmes és előzékeny magatartást a betegekkel, öregekkel, aggokkal, kis gyermekekkel szemben, a gondoskodást a kis testvérekről.

A tanuló viselkedési szabályai továbbá felelősséget hárítanak a tanulókra az iskolai vagyon megóvásáért, gondos bánásmódot írnak elő mind az iskola, mind az iskolatársak dolgaival.

A szabályok kategórikusan megtiltják a tanulóknak a dohányzást, alkoholtartalmú italok fogyasztását, a szerencsejátékokat, a verekedést és durva kifejezéseket. A szabályok előírják a tanulók magatartását a nyilvános helyeken és az utcán is és a tanulótól kellő figyelmességet, illemet és szerénységet követelnek.

Így tehát a szabályok kiterjednek a tanuló életének különböző oldalaira, megszabják kötelességeit tevékenységének és magatartásának különböző területein.

Rendszeresen meg kell magyaráznunk a tanulóknak azokat a követelményeket, amelyeket szocialista államunk támaszt a szovjet tanulóval szemben. Nem elegendő, hogy az érvényben levő viselkedési szabályokat kihirdetés céljából kifüggesszük, vagy a tanuló ellenőrző naplójába belenyomtassuk, majd abban reménykedjünk, hogy a tanuló ezzel el is sajátítja őket. Abból a célból, hogy a gyermekek tudatosan megtartsák a tanuló fegyelmi szabályait, *meg kell érteniök minden szabály értelmét és jelentőségét és tudniok kell azt is, hogy azokat ténylegesen hogyan hajtsák végre.* Ennek különösen nagy jelentősége van az alsóbb osztályokban, ahol a gyermekeknek pl. meg kell magyaráznunk, hogy ha valamit mondani akarnak, kezüket fel kell tartaniok, mert máskülönben rendetlenség lesz az osztályban; ha mindenki egyszerre beszél, nem hallhatják a tanítót, lehetetlen dolgozni. A középső és felső osztályokban a szabályok megmagyarázását jelentékenyen mélyrehatóbbá kell tennünk és azokat a magatartás erkölcsi-etikai normáinak színvonalára kell emelnünk.

Azonban óvakodnunk kell a fölösleges magyarázgatásoktól, amelyek a követelmény jelentőségét csökkentik.

Amikor követelményt kell támasztanunk, semmiféle rábeszélésnek nincs helye. A rábeszélés gyengíti a serdülőnek, az ifjúnak és leánynak még kellően meg nem erősödött akaratát.

A szilárd fegyelem alapjainak egyike az iskolában a tanító magas követelménye jelentékeny és jelentéktelennek látszó ügyekben egyaránt: a tanuló külseje, füzeteinek és könyveinek állapota, magatartása az idősebbekkel szemben — mindez nem kerülheti el a tanító figyelmét a tanulókkal folytatott munkában.

Az ilyen állhatatos és feltétlen követelés a tanító részéről, valamint az „apróságok"-ra is kiterjedő figyelme fegyelmezi a tanulókat és elősegíti azt, hogy a tanulók szilárdan elsajátítsák a szervezett és fegyelmezett viselkedés készségét és bennük a fegyelem megszokássá váljék.

De hogy a tanító követelése teljesen igazolja a maga rendeltetését, e követelésnek határozott pedagógiai tulajdonságokkal kell kitűnnie. Rámutatunk közülük a legfontosabbakra.

A tanító követelésének a következő feltételeket kell kielégítenie:

a) *Szilárdnak és határozottnak kell lennie.* Ilyen a követelés akkor, ha a tanító minden kétség és ingadozás, minden aggodalom és félelem nélkül és azzal a teljes elszántsággal állítja fel, hogy érte teljes felelősséget vállal magára.

b) *Világosnak, pontosnak és körülhatároltnak* kell lennie tartalma és formája szerint egyaránt.

c) *Rövidnek, velősnek* kell lennie. A fölösleges szavak, a hosszadalmas magyarázatok, amelyek a követeléshez kapcsolódnak, csökkentik a parancs erejét, semmivé teszik azt, megmutatják a pedagógus képtelenségét arra, hogy rendelkezzék.

d) *Teljesíthetőnek*, a tanuló erejéhez mértnek és időben jól kiszámítottnak kell lennie.

e) *Következetesnek*, más követelésekkel és rendelkezésekkel összhangban állónak kell lennie.

f) *Mérsékelt hangúnak* kell lennie. A követelésnek rendszerint nyugodt, tárgyilagos hangon, felindulás nélkül kell elhangzania.

g) *Állhatatosnak* kell lennie. Állhatatos a követelés akkor, ha erejét hosszabb vagy rövidebb időn át megőrzi. Ha a kiadott rendelkezést hamar megváltoztatjuk, ha a tanító gyakran elfeledkezik a kiadott utasításról, a tanulókban egyrészt nem alakulhat ki a következetes magatartás szilárd készsége, másrészt nem lehet bennük tiszteletet nevelni a rendelkezés, a parancs iránt.

Már az előbbiekben kiemeltük, hogy amikor a tanulóval szemben határozott és feltétlen követelést támasztunk, ugyanakkor szemléletesen meg kell mutatnunk, hogyan kell e követeléseket végrehajtania a gyakorlatban. Itt nagy szerepet játszik a *példa*, elsősorban magának a nevelőnek példája, t. i., hogy ő maga tökéletesen rendelkezik azokkal a készségekkel és képességekkel; hogy mindig és minden körülmények között betartja azokat a normákat, amelyeket tanulóiban kialakítani törekszik.

A tudatos fegyelemre nevelést csak az a tanító segítheti elő, aki a maga munkájával ad példát a feladata iránti felelős magatartásra, a szervezettségre és a megbízhatóságra. A tudatos fegyelem nevelésében nagy jelentősége van annak, hogy az ifjúságot megismertessük vezetőink, hadvezéreink és a gazdasági építés, a tudomány és a művészet különböző területein kimagasló férfiak életével és tevékenységével. Amikor ezen férfiak példáját szemük elé állítjuk, rá kell mutatnunk az ifjúság előtt nagy fegyelmezettségükre, mint jellemük fontos vonására. Így világossá válik, hogy nem lehetünk a szovjet társadalomnak megbecsülésre méltó polgáraivá, ha nem alakítjuk ki magunkban legfiatalabb éveinktől kezdve a tudatos fegyelem és szilárd szervezettség készségeit.

A tekintély.

A nevelő személyes példája, szakértelme, saját munkája és magatartása adják meg tekintélyének, a neveltekre gyakorolt sikeres befolyásának alapját. A tanító tekintélye nélkül elképzelhetetlen a tanulók tudatos fegyelemre nevelése. Nehéz a tanulóknak olyan tanítót követniök, aki nem lehet példaképük.

A burzsoá pedagógiai irodalomban két egymással szembenálló, helytelen szempont jut kifejezésre a tanítói tekintély jelentőségéről. Egyrészről a tanító tekintélyét úgy mutatják be, mint a tanuló akaratának elnyomására szolgáló igen fontos eszközt. Másrészről a tanítói tekintély szerepét tagadták, a tanító tekintélyét akadálynak tekintették a tanuló önállóságának fejlődésében.

A kérdés helyes eldöntése a mi szempontunkból a következő: a tanító hiánytalan tekintélye elengedhetetlen feltétele a tudatos fegyelem kialakításának, a tanítói tekintély azonban nem azért szükséges, hogy elnyomja a tanuló akaratát és vak eszközzé tegye a tanító kezében, hanem azért, hogy a tanuló aktívitását, tevékenységét a kellő irányba terelje és erőfeszítéseit az iskolában szükséges rend és szilárd fegyelem kialakítására serkentse.

A nevelő a gyermekek előtt mindenekelőtt kiváló tanítása révén szerez tekintélyt.

A tanító tekintélyét továbbá a feladatával szemben tanúsított odaadó és felelős magatartása teremti meg, valamint igazságos, figyelmes és tapintatos magatartása a gyermekekkel szemben.

A tekintélyt végül a következetesség és az éberség biztosítja Az éber és következetes tanítónál a gyermekek ritkábban sértik meg a rendet, mint az olyan tanítónál, aki nem tűnik ki ezekkel a tulajdonságokkal. Ha a tanító éber, akkor semmiféle rendbontás nem kerüli el figyelmét, és ez visszatartja a tanulót a fegyelmezetlen magatartástól.

A gyakorlás.

Bármilyen nagy legyen is a követelmények felállításának, a tanító példájának és tekintélyének jelentősége, ezek magukban véve még nem elegendők a tanulók tudatos fegyelmének kialakításához, mert nem elég az, hogy a tanuló megértse valamely viselkedési szabály szükségességét, nem elegendő az, hogy a tanulót áthassa a kívánság annak megvalósítására, fontos az is, hogy ez a megértés és kívánság tettekben nyilvánuljon meg és hogy *szokássá váljon*. Fontos a *szervezett és fegyelmezett viselkedésre való készség megszilárdítása*, és éppen a szabály betartásának megkövetelése, a példa és a tekintély által kell fejlesztenünk a gyermekek tevékenységét. Mindennap gyakoroltatnunk kell őket a megállapított magaviseleti normák tényleges megvalósításában.

A követelésnek és a példának tehát a gyakorlással kell egybekapcsolódnia. El sem képzelhető tudatos fegyelem ott, ahol a szükséges cselekedetek és tettek véghezvitelét nem kíséri meg-

fontolás. Igazi fegyelem csak ott van, ahol a megkövetelt viselkedési normák és szabályok gondos figyelemmel kísérése szokássá vált. Ebből a célból az iskolában pontos, szigorú rendet kell kialakítanunk. A rend feltétlen megtartására a tanulót mindenekelőtt az órán tanítjuk meg. A rendezett be- és kijárás az osztályba és az osztályból, a felállás a tanítók és felnőttek belépése alkalmával, a figyelés és az érdeklődő hallgatás az órán, a helyes és kimerítő válasz az osztály előtt, a házi feladatok pontos elkészítése, mindez szigorú rendszerre, pontos munkarendre és fegyelemre tanítja meg a tanulót.

Meg kell tanítanunk a gyermekeket a megállapított rend megtartására az órán kívül is, elsősorban pedig az órakózi szunet alatti fegyelmezett magatartásra. A legjobb iskolák a folyosókon alkalmas berendezést szerelnek fel, úttörő-szobát rendeznek be, megadják a lehetőséget a könnyű, a gyermekeket nem túlságosan fárasztó játékokra (az egyszerű s nem zajos mozgásos játékokra a kis gyermekeknek, az asztali játékokra a nagyobbaknak). A gyermekek hajlamuknak megfelelő elfoglaltságot választanak maguknak. Ilyen szervezés mellett a tanulók valóban pihennek és a tanórára a szünet után nyugodtan és felfrissülten mennek be..

Az iskola belső rendje kiterjed az osztályonkívüli munka megszervezésére is: a köri munka, a gyűlések, az összejövetelek, a napos szolgálat helyére, idejére és rendjére, a tanítási segédeszközök ki- és beadására, az öltözők, az étkezők rendjére stb.

A meghatározott rend nemcsak a tanulók szilárd magaviseleti készségeit alakítja ki, hanem az iskolának magának is határozott stílust ad.

Ennek viszont hatása van minden tanuló viselkedésére, s ha új tanulóként olyan iskolába lép, amelyben határozott munkamód, a nevelői és tanulói közösség jó rendje uralkodik, akkor rövid idő alatt áthatja a tisztelet az iskola hagyományai iránt és nem sérti meg a megállapított rendet.

A magaviselet ellenőrzése és értékelése.

Hogy a tanulók a kiadott rendelkezéseket és a támasztott követelményeket feltétlenül kielégítsék, állandó és lankadatlan ellenőrzésre van szükség. Az egyszer elmulasztott hazi feladat, ha a nevelő nem veszi észre, maga után vonhatja a feladat nem teljesítését a következő alkalommal is. Ezért a végrehajtás ellenőrzése egyike a fegyelmezés igen hatékony eszközeinek. Az ellenőrzés azért szükséges az iskolában, mert a gyermek készségeinek és szokásainak lazasága, továbbá feledékenysége és ösztönössége miatt állandó emlékeztetésre és ellenőrzésre szorul. A gyermekben még

nem fejlődött ki eléggé az önellenőrzés, az önvizsgálat képessége. Ezért kell oly gyakran látnunk, hogy a gyermek őszintén ígéri, hogy nem fogja megismételni helytelen cselekedetét, azután erről könnyen megfeledkezik.

Az ellenőrzés eredményeit a tanulók tudomására kell hoznunk, és erre szolgál *a magaviselet értékelése.* Nem követelhetjük meg minden tanulótól azt, hogy minden tantárgyból feltétlenül kitűnően tanuljon, azt azonban minden tanulótól meg kell követelnünk, hogy kitűnően fegyelmezett legyen. Ezért a normális fegyelem osztályzata az „5-ös" osztályzat, amelyet a tanulónak az iskolában és az iskolánkívül tanúsított kifogástalan magaviseletéért adunk. A „4"-es osztályzat arról tanúskodik, hogy a tanuló magaviseletében észrevehető hibák vannak és az osztályzat rámutat a javulás szükségességére. A „3"-as osztályzatot a fegyelem komoly megsértéséért adjuk és ez figyelmeztetésül szolgál a tanulónak arra, hogy az iskolából való kizárás lehetséges. A „2"-es osztályzattal az iskolából kizárandó tanuló magaviseletét értékeljük. A fegyelmi osztályzatot a negyedévek végén adjuk. A magaviselet értékelésének és a tanuló ellenőrzőlapjába való bevezetésének joga csak az osztályfőnököt illeti meg. A „4"-es magaviseleti osztályzat csak egy negyedévben engedhető meg; ha a tanuló nem javítja ki osztályzatát, akkor a nevelői tanács a tanuló magaviseleti osztályzatának további csökkentését veszi fontolóra.

Igazolvány és bizonyítvány csak a tanuló kitűnő magaviselete esetén adható ki.

A tudatos fegyelemre való nevelés feladatát nem tarthatjuk megoldottnak akkor, ha a tanulók kötelességeiket csak azért teljesítik, mert vizsgálják és ellenőrzik őket. Ki kell fejlesztenünk a tanulókban az önellenőrzés készségét is. E feladat sikeres végrehajtását megkönnyíti az, hogy a szovjet serdülők, ifjak és leányok, abban a törekvésükben, hogy energiájukat társadalmi célok megoldására használják fel, szívesen vesznek részt a szervezett önellenőrzésben közösségükön belül. Itt az időszaki és naponkénti ellenőrzésre gondolunk, amelyet a tanulói szervezetek képviselőiből kijelölt naposok vagy bizottságok hajtanak végre, továbbá esték rendezésére, az osztályvezetők, a faliújságszerkesztők és az egyes tanulók beszámolóira.

Tevékenységük konkrét eredményeinek megvizsgálásánál a serdülők, ifjak és leányok megtanulják elemezni munkájuk eredményeit és hiányait, megtanulnak bátran szembenézni az elkövetett hibákkal és áthatja őket az a tudat, hogy hibáikat a jövőben le kell vetkőzniök. Ha ezt elérjük, akkor feltehető, hogy neveltjeinket a képességnek olyan színvonalára emeltük, amelyen a megállapított magaviseleti szabályokat nem annyira azért tartják meg, mert ezt

mi tőlük megköveteljük, őket erre mindenképpen serkentjük és tanítjuk, hanem inkább azért, mert saját maguk is belátják e normák fontosságát és szükségességét.

A mi követeléseink saját követeléseikké, saját értelmük parancsává lesznek. Azonban mindez nem történik magától. Ehhez az szükséges, hogy az önellenőrzés, valamint a tanító és az iskolavezetőség ellenőrzése is, *állandóságával és hatékonyságával* tűnjék ki.

Fegyelemre való nevelés a közösség útján.

Meg kell szerveznünk a tanulói szervezetek, az úttörők és komszomolisták tervszerű és rendes munkáját is, hogy a gyermekek között a rend és a fegyelem kérdésében egységes közvéleményt alakítsunk ki.

A tanulói közvélemény kialakításának eszköze az osztály, a csapat életéből vett időszerű kérdések közös megvitatásának megszervezése. Az osztálygyűléseken, a társadalmi estéken, a csapat gyűlésein, valamint a tanulókörökben a tanulókkal a fegyelemről mint nélkülözhetetlen bolsevik tulajdonságról témákat kell kidolgoztatnunk; elvileg kell nekik megvilágítanunk, miért megengedhetetlen a szovjet iskolában a durvaság, az árulkodás, a hazug bajtársiasság, a tanulás és a közösségi munka iránti formális magatartás. E kérdések megvilágítását nagyon gondosan kell megszerveznünk. Ehhez egyesíteni kell az osztályfőnök, a tanítók, a Komszomolvezető és az úttörővezető erőit, széles körben be kell vonnunk maguknak a tanulóknak a kezdeményezését és öntevékenységét. Ezen intézkedések végrehajtásában nem szabad megengednünk a moralizálás túltengését, de magukra sem szabad hagynunk a tanulókat.

A felszólalásokat gondosan elő kell készítenünk és biztosítanunk kell a gyermekek számára a homályos kérdések vagy azoknak a hibáknak kellő megvilágítását, amelyeket ítéleteikben és cselekedeteikben elkövetnek.

A gyűléseken és estéken olyan művészi és irodalmi alkotásokat kell felhasználnunk, amelyek a szervezettség és fegyelem problémáit tárgyalják; az ifjúságról szóló, a tanulók értelmi színvonalának megfelelő cikkeket *Lenin*től, *Sztálin*tól, *Kirov*tól és *Kujbüsev*től; epizódokat a nagy forradalmárok életéből, nagy tetteket a polgárháború és a Nagy Honvédő Háború hősi harcaiból, könyvrészleteket a Szovjetúnió hőseiről; epizódokat nagy tudósok életéből és munkásságából; meg kell vitatnunk a megtekintett filmeket és színdarabokat, az időszerű újság- és folyóirat-cikkeket, amelyek a tanítás és a fegyelem kérdéseire vonatkoznak. Mind e kérdések megvitatásának a megszervezése a Komszomol-, úttörő- és tanulói

szervezetek feladata, végrehajtásuk pedig a tanító vezetése alatt történik.

A fegyelem nevelését igen nagy mértékben elősegíti a gyermekek részvétele *a társadalmi munkában.* A társadalmi megbízások szervezett teljesítése alkalmával a tanulók megtanulják a felelősséget, igen fontos szervezési készségeket szereznek, tapasztalati alapon tudják meg, milyen fontos a közösség számára az, hogy a kötelező rendet mindenki megtartsa, kellő időben és pontosan végezze el munkáját, engedelmeskedjék a vezető akaratának stb.

A gyermekcsínyek nagyobbik része unalomból, olyan erő- és energiafölöslegből ered, amely felhasználatlan, tehát kiutat keres. A pedagógusoknak ezért az a kötelességük, hogy biztosítsák a tanulók egészséges elfoglaltságát a tanítási időn kívül mind az iskolában, mind pedig otthon.

A tanulói közösségben gondoskodnunk kell a tanulók szabadidejének megszervezéséről. Művészi előadásokat, hangos együttes olvasást, irodalmi és tudományos estéket, kirándulásokat kell szerveznünk, a forradalmi ünnepeket színpompásan meg kell ünnepelnünk.

Ha nincs fegyelem az osztályban, a tanító a követelmények biztosításában még nem támaszkodhatik a közösségre, azonban lassanként a tanító segítségére siet a tevékeny tanulók (aktivisták) egy kis része, akik felszólításaikkal és cselekedeteikkel támogatják a pedagógus törekvéseit. Az ilyen *magnak* jelentősége igen nagy, ezért arra kell törekednünk, hogy minél hamarabb kialakítsuk. Amikor az egész közösség annyira fejlődött, hogy egységes az önmaga iránti követelményekben egészben véve, és az egyes tagok iránti követeléseiben külön-külön, a tanító tevékenysége sokkal hatékonyabbá válik. Ezért a tanító feladata az, hogy minél hamarabb kikeresse osztályának tagjai közül azokat a kiváló, legöntudatosabb tanulókat, akik ilyen elsődleges szervezett maggá lehetnek. A komszomolisták és úttörők rendszerint tagjai ennek az aktívának, amely segít a tanítónak abban, hogy az osztályt szoros közösségbe forrassza össze. A szovjet iskola tapasztalata bőségesen szolgál érdekes példákkal arra vonatkozólag, hogy a tanító a legjobb tanulók közül megszervezett elsődleges magot hogyan használja fel.

A jutalmazás formái.

A tudatos fegyelemre való nevelés céljából a jutalmazás az iskolában különféle módon megy végbe. A jutalmazásnak legegyszerűbb formája az, amikor a tanító a tanítás folyamán a tanuló előtt megállapítja annak sikerét és viselkedésének kedvező oldalait. Amikor a tanuló jól felel, a tanító helyeslőleg ezt mondja: „helyes", „jó". Máskor a tanulóra buzdítóan hat az egyszerű fejbólintás,

amely elismeri a jó feleletet, a helyesen elkészített önálló munkát. Az ilyen elismerés a munka folyamán különösen fontos akkor, ha olyan tanulóval van dolgunk, aki eddig rosszul tanult és rossz magaviseletet tanúsított, de kissé javulni kezd. Az ilyen esetben a tanító elismerése megszilárdíthatja a tanuló javuló teljesítményeit.

Az elismerést kifejezhetjük továbbá a tanuló iránti bizalmunk kifejezésével. A szovjet iskolákban számtalanszor előfordul, hogy a tanulónak, aki megsérti a magaviseleti szabályokat, de egyébként kezdeményező és kitartó, — felelősségteljes közösségi megbízást adnak. A bizalom szárnyakat ad a gyermeknek. A neki adott felelősségteljes megbízatást becsületesen igyekszik teljesíteni. Azonban a tanulónak ilyen közösségi munkára csak akkor adjunk megbízást, ha teljes joggal hihetjük, hogy a tanuló valóban megbirkózik a munkával. Ebben az esetben a tanulónak a tanító és a gyermeki közösség részéről minden segítséget meg kell kapnia.

A jutalmazás végül nyilvános dícséret formájában is történhetik az osztály- vagy iskolai gyűlésen, úttörő-összejövetelen, dícsérő okmányok, kitüntetések kiadásának formájában. A dícsérő okmányt olyan tanulóknak adjuk ki, akik kiváló sikereket értek el és kitűnő magaviseletűek. Azok a tanulók, akik minden tárgyból kiváló eredménnyel és példás magaviselettel végezték el az iskolát, arany és ezüst érmet kapnak.

Az iskolai gyakorlat azt mutatja, hogy a jutalmazással a következő feltételek figyelembevétele mellett értünk el jó eredményeket:

1. A jutalmazásnak a tanuló dícséretes cselekedetét kell kísérnie, de nem szabad e cselekedet előfeltételének lennie. A nevelők nagy hibát követnek el, amikor a tanulónak kitüntetést ígérnek arra az esetre, ha olyasmit teljesít, ami neki amúgy is kötelessége.

2. A jutalmazást csak olyan dícséretes tevékenységért kell igénybe venni, amelyben a tanuló bizonyos erőfeszítést végzett vagy akaraterőről tett bizonyságot. Viszont kényszerből végzett cselekedetért, vagy csupán a tanuló jó tehetségéért alkalmazni a jutalmazást, amikor ezt a tanuló részéről kellő iparkodás nem kíséri, — teljesen indokolatlan.

3. A jutalmazás elveszíti jelentőségét, ha gyakran alkalmazzuk, ezért nem szabad visszaélni vele. A jutalmazást csak az állandóan jól végzett munka teljesítéséért alkalmazzuk.

4. A jutalmazásnál figyelembe kell vennünk a tanuló egyéniségét. Abban a tanulóban, aki feltűnően becsvágyó és elbizakodott, a mértéktelen jutalmazás a kedvezőtlen tulajdonságokat erősítheti meg, ezért az ilyen tanulót csak nagyon óvatosan dícsérhetjük és jutalmazhatjuk. Ezzel szemben a félénk tanulót a jutalmazás emelheti és erkölcsi támogatást ad neki.

A büntetés formái.

Elvi álláspontunkat a büntetésnek a szovjet iskolában való alkalmazására vonatkozólag megvilágítottuk „Az erkölcsnevelés módszerei" című fejezetben. Most az arra vonatkozó gyakorlati kérdéseket vizsgáljuk meg, vagyis hogy miképpen kell élnünk ezekkel az eszközökkel. A gyermekek javítására szolgáló hatékony eszköz rendszerint elsősorban az, amely mintegy természetes következménye az elkövetett fegyelmi vétségnek. Ennek a célja egyrészt az, hogy helyreállítsa a megbontott rendet és ugyanakkor megmutassa a gyermeknek, mennyire értelmetlen, céltalan az általa elkövetett fegyelemsértés; másfelől pedig az a célja, hogy megmutassa a fennálló szabályok sérthetetlen voltát. Így pl., ha a gyermek szemetelt, vele magával szedetjük fel a szemetet, ha hanyagul végezte el munkáját, újból elkészíttetjük vele óra után; ha beszélgetett az órán szomszédjával: átültetjük más helyre; ha anyagi kárt okozott: megtéríttetjük vele annak értékét pénzben vagy munkában stb. A fegyelemsértés természetes következménye tulajdonképpen az olyan büntetés is, mint a magaviseleti osztályzat leszállítása.

Ezeknek az eszközöknek hatékonyságát főként az magyarázza meg, hogy itt maguk a tanulók előtt világos a rájuk kirótt fegyelmi büntetés logikai elkerülhetetlensége, szükségessége és igazságossága.

A nevelők sok esetben büntetési eszközként alkalmazhatják a szavakban való *elítélés* különböző formáit. Ezeknek az a céljuk, hogy a fegyelem megsértője és a gyermeki közösség előtt kiemeljék az elkövetett cselekedet megengedhetetlenségét és káros hatását, valamint azt a felelősséget is, amely a fegyelemsértőre hárul.

Ide tartoznak:

A helytelenítés. A tanító elégedetlenségének kifejezésére szolgáló leggyakoribb mód a kifogásoló mozdulat, a tekintettel kifejezett rosszalás.

A helytelenítést szavakban, *megjegyzés* formájában is kifejezhetjük. A megjegyzésnek minden körülmények között rövidnek kell lennie, nem tartalmazhat éles szavakat és gúnyolódást.

Amikor a tanulóval szemben a megjegyzést alkalmazzuk, rá kell mutatnunk cselekedetének káros hatására.

A megjegyzés hatása jelentékenyen nagyobb lesz, ha írásban tesszük meg: a tanuló ellenőrző naplójába vagy az osztálykönyvbe jegyezzük be. Az osztálykönyvbe vagy a tanuló ellenőrző naplójába nem írhatunk be ilyen általános jellegű megjegyzéseket, mint „hanyag, nem öntudatos, rossz magaviseletű". Tényeket kell beírnunk.

A tanuló ellenőrző naplójába a megjegyzéseket az osztályfőnök, az osztálykönyvbe pedig az érdekelt tanító vezeti be. Bejegy-

zéseiről a tanító értesíteni köteles az osztályfőnököt, aki ezt követően meghallgatja a tanuló magyarázatát.

A megjegyzéseket nem szabad mechanikusan számításba vennünk a magaviseleti osztályzat megállapításánál. Ha a tanuló kezdi jól viselni magát, az előzetes megjegyzéseket nem szabad figyelembe vennünk a magaviselet általános értékelésénél. Ilyen esetekben éppen ellenkezőleg az a fontos, hogy kiemeljük a tanuló magaviseletének kedvező megváltozását és buzdítsuk őt viselkedésének további javítására.

A dorgálás. Ha a megjegyzések nem vezetnek a tanuló magaviseletének megjavulására, különösképpen ha cselekvésmódjában előzetes szándék állapítható meg, akkor a tanító és az iskola vezetősége a dorgálást alkalmazzák, mint a büntetésnek határozottabb formáját. Dorgálást adhatnak a tanítók, az osztályfőnökök és az iskola igazgatója.

Az osztály, a csapat és az iskola összes növendékei előtti dorgálást olyan esetekben alkalmazzuk, amikor a tanuló már annyiszor gátolja az osztály és az iskola rendszeres munkáját, hogy éreztetnünk kell vele a tanulók egész közösségének felháborodását, és a tanulót kellemetlen élményben kell részesítenünk. Amikor nyilvánvaló, hogy a tanuló meg van győződve arról, hogy tettei nem vonhatnak maguk után büntetést, célszerű megidézni őt a nevelői tanács elé, hogy az egész nevelői közösség helytelenítését tudtára adjuk.

A szovjet iskolában súlyos fegyelemsértések eseteiben olyan büntetéseket is alkalmazunk, amelyeknek lényege a megállapított fegyelemsértések megszüntetése és olyan feltételek megteremtése, amelyek azoknak megismétlődését lehetetlenné teszik. Ebből a célból a fegyelem megsértőjét olykor pl. bizonyos örömöktől és megtisztelő megbízásoktól fosztjuk meg, másfelől kezdetben csak részben és ideiglenesen, azután pedig teljesen kivonjuk a közösségből, hogy megvédelmezzük a közösség érdekeit. Itt a következő büntetésekre gondolunk: az iskolai szórakozásokban és az osztályonkívüli foglalkozásokban való részvétel jogának megvonása (pl. a mozilátogatás jogától való megfosztás, kizárás a köri munkából bizonyos időre), közösségi megbízatásoktól való megfosztás, eltávolítás az óráról, áthelyezés más osztályba, az iskolából való kizárás kilátásba helyezése, kizárás az iskolából.

Ezeket az intézkedéseket csak komoly fegyelemsértés esetén alkalmazzuk, és ezek semmiesetre sem lehetnek az iskolai élet megszokott jelenségei.

Különös óvatosságot kell tanúsítanunk az iskolából való kizárás alkalmazásánál. A kizárást figyelmeztetés előzi meg, amelynek

célja, hogy kiküszöbölje azt a fenyegető veszélyt, hogy a tanuló elveszti a továbbtanulás lehetőségét.

Az iskolából való kizárás a beavatkozás végső eszköze, amelyhez csak akkor kell folyamodnunk, amikor olyan tanulóval állunk szemben, aki szétzülleszti az iskolai munkát és közösségellenes viselkedésével romboló hatást gyakorol a többi tanulóra.

A tanulónak az iskolából való kizárását a „2"-es magaviseleti osztályzat kíséri, amelyet a nevelői tanács mond ki, az iskola igazgatója erősít meg és a népoktatás kerületi osztálya hagy jóvá.

A büntetés hatékonyságának feltételei.

Hogy a büntetések valóban a kívánatos nevelési eredményhez vezessenek, alkalmazásuknál bizonyos pedagógiai követelményeket kell szem előtt tartanunk, amelyeket alább tárgyalunk meg.

A cselekedet és a büntetés közti arányosság. Ha az iskola pl. azelőtt a feladat előtt áll, hogy véget vessen a késéseknek, akkor ebből a célból kevésbbé célszerű a megjegyzést és a dorgálást alkalmaznunk, inkább olyan intézkedések célravezetők, mint az osztályba való belépés megtiltása először a tanító, azután az igazgató engedélye nélkül vagy annak megkovetelése, hogy kezdetben maga a tanuló, azután pedig a tanuló szülei okolják meg a késést. Körülbelül ugyanezt alkalmazhatjuk az óramulasztások esetében is.

A fokozatosság. A nevelői ráhatásban bizonyos fokozatosságnak kell lennie. Pl.: először szóbeli figyelmeztetés, azután írásbeli; először négyszemközt, azután az osztály előtt; ugyanígy járunk el a dorgálásnál is, amelyet először jobb négyszemközt, azután pedig az osztály előtt alkalmaznunk és csak nagyon komoly esetekben az iskola összes növendékei előtt. A dorgálást adhatja a tanító, az osztályfőnök vagy az igazgató; ez először szóbeli, a személyi okmányokba való bejegyzés nélkül és csak azután járjon együtt bejegyzéssel. Megengedhetetlen hiba az, ha kis botlásért nagy büntetést szabunk ki.

Az óvatosság. Abban az esetben, ha a tett elkövetésének körülményeire vagy a tanuló vétkességének fokára vonatkozólag kétség vagy bizonyos homály áll fenn, sohasem szabad sietnünk a büntetés kiszabásával, amely ilyen körülmények között meggondolatlan és igazságtalan lehet.

Ugyanakkor azonban hangsúlyoznunk kell, hogy az elkövetett cselekedet vizsgálatának vagy a büntetés kiszabásának tartós elhúzása nem célszerű. A büntetés kiszabásának rendszerint — ha csak lehetséges — azonnal követnie kell a vétséget. Az azonnal kiszabott büntetés megtanítja a fegyelmezetlen tanulót arra, hogy azt helytelen cselekedete elkerülhetetlen és természetes következményének tekintse; ugyanezt a tanulságot vonja le belőle

a többi tanuló is. Ha azonban a büntetést késedelmesen szabjuk ki, akkor, amikor a fegyelemsértést már elfelejtették vagy alig emlékeznek rá, akkor az csökkenti az intézkedés erejét és kételyt támaszt annak igazságossága iránt.

A tanulók életkori sajátságainak tekintetbevétele a büntetés megválasztásánál. Így pl. a személyi okmányba való bejegyzéssel kapcsolatos dorgálást csak a felső osztályokban célszerű alkalmaznunk. Ugyanezt kell mondanunk az iskolából való kizárásról is.

A tapintatosság. Igazságosan, érdem szerint, minden ingadozás és liberalizmus nélkül kell büntetnünk, de ugyanakkor meg kell őriznünk a tanuló személyisége, emberi méltósága iránti tiszteletünket. A legszigorúbb fegyelmet össze lehet és össze is kell kötnünk a tanulóval való méltó bánásmóddal. A büntetés kiszabása után megengedhetetlen a tanuló további üldözése és elkövetett vétségének folytonos emlegetése.

A büntetés jogának megosztása a nevelők között. Van bizonyos fokozat a büntetés jogának gyakorlásában a tanítók között. Így pl. a szóbeli figyelmeztetést, az osztálykönyvbe való bejegyzést minden tanító alkalmazhatja. Az osztály előtt való dorgálást, a „*4*"-es magaviseleti osztályzat adásának jogát az évnegyedben csak az osztályfőnök gyakorolhatja; az iskola előtt való dorgálás és a személyi okmányokba való bejegyzés joga egyedül az igazgatóé. Az olyan büntetések viszont, mint a „4"-es osztályzatnál alacsonyabb magaviseleti osztályzat kiszabása, az iskolából való kizárásra vonatkozó figyelmeztetés, csak az iskolai nevelői tanács és az igazgató joga.

4. §. A tanulók egyéni sajátságainak tekintetbevétele a tudatos fegyelemre való nevelésben.

Találkozunk olyan helytelen véleménnyel, hogy egyéni bánásmódot csak egyes, főleg fegyelmezetlen tanulókkal szemben alkalmazzunk. Oly esetekben, amikor a nevelői munka kedvezően halad, állítólag nem kell terhelnünk magunkat az egyéni bánásmód kérdéseivel.

A tanító kötelessége, hogy *minden* tanuló egyéni sajátságait tanulmányozza. Ha nem tanúsítunk tapintatos bánásmódot a jobb tanulók iránt, köztük a fegyelmezett gyermekek iránt is vagy a közepes és jelentéktelen tanulók iránt, akik a tanítót semmiképpen nem nyugtalanítják, — akkor ezek könnyen kicsúszhatnak a nevelői hatás alól és viselkedésükben bosszantó hibák léphetnek fel.

A jobb tanítók minden oldalról tanulmányozzák az összes tanulókat, így a példás tanulókat is, nemcsak a fegyelmezetteneket,

és a példás tanulók magaviseletét az osztálytársak kedvező befolyásolására használják fel.

Minden iskolában lehetnek egyes tanulók, akik az iskolai rendet gyakran megszegik. Az ilyen tanulókkal szemben a fentebb már ismertetett fegyelmezési módszereken kívül gyakran különleges intézkedéseket kell alkalmaznunk.

A tanítónak mindenekelőtt gondosan fel kell derítenie azokat az okokat, amelyek a tanuló ki nem elégítő magaviseletét előidézik. Ilyen okok főleg a következők: rossz egészségi állapot, helytelen nevelés a családban, illetéktelen rossz befolyás stb.

Az okok szerint, amelyek a tanuló fegyelmezetlenségét előidézik, vele szemben különböző nevelőhatású intézkedéseket teszünk

Abban az esetben, ha a fegyelmezetlenség a gyenge egészségi állapot következménye, orvoshoz kell fordulnunk, biztosítanunk kell a tanuló számára a szükséges kezelést, tanáccsal kell szolgálnunk a szülőknek a tanuló családi életrendjére vonatkozólag, meg kell állapítanunk a vele való bánásmódban a kellő hangnemet és gondosságot az idősebbek és az osztálytársak részéről. Gyakran megtörténik, hogy a kiállott betegség után a tanuló hosszú időn keresztül fokozott érzékenységben és gyengeségben szenved, amely kedvezőtlenül befolyásolja figyelmét, munkaképességét és viselkedését, — mindezt lehetetlen tekintetbe nem vennünk a nevelésben.

Másrészről nem szabad megengednünk, hogy a szülők, amint az gyakran előfordul, visszaéljenek az „idegesség", az „ideges gyermek" kifejezésekkel; ezt a szülők azért mondják, hogy igazolják a gyermekek fegyelmezetlenségét, amikor pedig valójában nem orvosi, hanem nevelési jelenség áll előttünk. A tanuló egyszerűen szeszélyeskedik, akaratoskodik, nem uralkodik magán, ami nem a gyenge egészségi állapot, hanem a helytelen nevelés következménye.

Kétféle helytelen nevelés lehet a családban:

1. A gyermek a családban nem részesül kellő figyelemben és gondoskodásban a szülők részéről. Ennek következtében fejlődik ki a tanulókban az ingerlékenység, a félénkség, a zárkózottság, a durvaság, és ezen az alapon jelennek meg nála azok a próbálkozások, hogy megsértse az iskolai rendet.

2. A gyermek a családban minden felnőtt figyelmének középpontjában áll, mindenképpen dicsérik és kényeztetik, minden szeszélyét kielégítik. Az ilyen dédelgetett, agyondicsért és elkényeztetett gyermek az iskolában nem tud kibékülni azzal, hogy a közösségnek egyszerű tagja legyen, különleges figyelmet követel maga iránt, dicséreteket vár és minthogy a tanítók nem hajlandók a szülők hibáját elkövetni, a tanuló sértve érzi magát, szeszélyeskedik, durva, megsérti a fegyelmet.

Az ilyen esetekben meg kell világítanunk a szülők előtt a gyermekkel szemben tanúsított bánásmódjuk káros hatását és megengedhetetlenségét, tanácsot kell adnunk nekik, hogy milyen viszonyokat teremtsenek meg a családban, rendszeresen ellenőriznünk kell az iskolai utasítások teljesítését és a szülők makacssága esetén vagy ha nem akarnak engedelmeskedni az iskolának, társadalmi és adminisztratív intézkedésekhez kell folyamodnunk a szovjet állam törvényeinek megfelelően. A nevelőnek személyesen hatnia kell a tanulóra oly irányban, hogy maga a tanuló vállalja azt a feladatot, hogy legyőzze kedvezőtlen tulajdonságait és megváltoztassa otthoni viselkedését. Ez különösen helyénvaló a serdülő- és ifjúkorban levő tanulóknál. E téren hatást gyakorolhatunk a tanuló öntudatára és személyes önérzetére Nagy segítséget nyujt a tanulónak, aki őszintén meg akar javulni: a tanulói közösség is. Egyes elmaradt gondolkozású családokban előfordulnak néha olyan esetek is, hogy a gyermekkel zsarnoki módon bánnak és különösképpen, hogy megpróbálják a testi fenyíték alkalmazását. Meg kell magyaráznunk a szülőknek az ilyen „nevelési módok" káros hatását és összeegyeztethetetlenségét a. kommunista nevelés elveivel.

Különös személyes élmények keletkezhetnek a tanulóban családi bajok esetén, amikor a tanuló elveszti szülőjét, hozzá közel álló embert stb. Az ilyen súlyos élmény hatása alatt a tanuló gyakran magába zárkózik, elszakad a közösségtől. Minden szemrehányást úgy fogad, mint igazságtalant, mint a gyöngédtelenség, a meg nem értés megnyilatkozását.

Világos, hogy ilyen esetekben a buntetéssel nem érünk célt. Ilyenkor fontos az, hogy közel tudjunk kerülni a tanulóhoz, megszerezzük bizalmát, felkeltsük őszinteségét és megismerjük élményeinek lényegét. Ezt úgy érhetjük el, ha okosan, őszintén beszélünk magával a tanulóval, szüleivel s olykor osztálytársaival. Ha kitapogattuk a tanuló élményeinek gyökereit, ki kell gondolnunk a segítés azon módjait is, amelyek az adott esetben biztosabban vezetnek e tanuló magaviseletének megjavításához.

A tanuló gyakran beteges izgalmakat él át a tanulás terén mutatkozó sikertelensége miatt. Itt is az a leghelyesebb út, ha a tanulónak megadjuk a szükséges segítséget úgy, hogy nehézségein kiegészítő foglalkozások vagy az iskolatársaival együtt végzett foglalkozások útján segítjük át; segítenünk kell a tanulónak, hogy fokozatosan megszüntesse a tanulásban való elmaradását és így a saját erejébe vetett hitét visszanyerje. Ez azt jelenti, hogy az adott esetben megtettük a legjobbat viselkedésének megjavítására.

Az iskolánkívüli rossz befolyás hatása. Olykor egyik-másik tanuló züllesztő, kedvezőtlen befolyás alá kerül. Az ilyen esetek nálunk természetesen nagyon ritkák, az iskola azonban köteles

minden tanulóra vigyázni és felelni viselkedéséért. Az említett esetekben a nevelői ráhatás nehézsége abban van, hogy a tanuló rendszerint magába zárja élményeit, elkülönül iskolatársaitól és rokonaitól. Ennek eredményeként olykor az a hazug tudat hatja át, hogy elveszett ember és önkényesen elhagyja az iskolát. Ha kellő időben sikerül felfedeznünk a gyermek ilyen élményeit, a legbiztosabb pedagógiai út az, ha nem fosztjuk meg a tanulót előbbi bizalmunktól, bevonjuk őt a munkába, segítünk neki abban, hogy behozza elmaradását a tanulásban. Az ilyen tanulók megjavulása után sokan közülük egész életükön át megőrzik a mélységes hála érzését az iskola és tanítóik iránt.

Ha pedig az a tanuló, aki a fegyelem gyakori és durva megsértésének útjára lépett, semmiféle pedagógiai ráhatás ellenére sem hajlandó megjavulni, határozottaknak kell lennünk és ki kell zárnunk őt az iskolából, szem előtt tartva azt a szabályt, hogy meg kell óvnunk a többi tanulót a bomlasztó befolyástól.

AZ AKARAT ÉS A JELLEM NEVELÉSE.

1. §. Az akarat és a jellem lényege és jelentősége.

Az ember lelki tevékenységében az akarat az egyik legfontosabb tényező.

A gyenge akarat az embert képtelenné teszi a cselekvésre, megfosztja attól a lehetőségtől, hogy önmagát kormányozza, figyelmét tudatosan irányítsa, indulatait és szenvedélyeit mérsékelje.

Országunkban, ahol a kommunista társadalmat építjük, különösen szükség van erősakaratú emberekre, akik rendszeresen, tervszerűen és kitartóan dolgoznak.

Ahhoz, hogy az új, osztálynélküli társadalom felépítésének gigantikus alkotó-teremtő munkájában, valamint a veszélyek ellen való megvédelmezésében részt vegyünk, olyan emberekre van szükség, akik nemcsak mélységes odaadást tanúsítanak a kommunizmus ügye iránt és meg vannak győződve annak igazságáról, hanem akik megingathatatlanok, állhatatosak, akik le tudják győzni a nehézségeket, akik elszántak és merészek, vakmerőek és bátrak.

A „Csillag" és a „Leningrád" c. folyóiratokról tartott előadásában *Zsdanov* elvtárs ezt mondotta:

„Az ifjú szovjet nemzedék feladata, hogy megszilárdítsa a szocialista szovjet rendszer erejét és hatalmát, teljesen kihasználja a szovjet társadalom hajtóerőit jólétünk és kultúránk új, eddig soha nem látott felvirágoztatása érdekében. E nagy feladatok végrehajtása érdekében az ifjú nemzedéket állhatatosnak, merésznek, élénknek és olyannak kell nevelni, hogy ne ijedjen meg az akadálytól, hogy bátran szembeforduljon velük és le tudja győzni azokat."

A személyiség ezen igen értékes bolsevik vonásainak nevelése mindig a Bolsevik Párt figyelmének középpontjában volt és van és *Lenin* és *Sztálin* számos nyilatkozatában is kifejezésre jutott.

Az akarat és a jellem fontosabb bolsevik vonásai.

Sztálin Turkménia lovasaihoz intézett szózatában, amellyel nevezetes felvonulásuk alkalmából a kivívott győzelemért üdvözölte őket, rámutatott a jellem ama tulajdonságaira, amelyeket a kommunisták pártja országunk dolgozóiban kiművelni kíván:

„Csak a cél világossága, az állhatatosság a cél megvalósításában és a jellem szilárdsága, amely legyőz minden és mindenféle akadályt, csak ezek a tulajdonságok biztosíthattak ilyen dicső győzelmet. A kommunisták pártja szerencsésnek mondhatja magát, mert éppen ezeket a tulajdonságokat műveli és fejleszti végtelen kiterjedésű hazánk minden nemzetiségének dolgozói között."[1]

Az új embernek, a szovjet polgárnak, a szocialista társadalom építőjének és védelmezőjének első, meghatározó vonása *a kommunista célratörés.*

Ha nagy, magas erkölcsi tartalmú cél áll előttünk, amely életünknek értelmet ad, és ha ennek az egyetemes célratörésnek minden személyes törekvést, szándékot és konkrét feladatot, amelyek az ember életútja minden szakaszán irányítják, alárendelünk, — akkor ez a tettünk az emberi akarat legmagasabb megnyilatkozása. Ez egyik legfontosabb tulajdonsága mindazoknak a harcosoknak, akik az elnyomás és kizsákmányolás ellen küzdenek, minden idők forradalmárjainak, a tudomány és a művészet minden harcosának.

Ez a Kommunista Bolsevik Párt nagy vezetőinek egyik legkimagaslóbb tulajdonsága.

„Ha munkámban minden lépés — mondotta *Sztálin* elvtárs *Ludwig* Emillel folytatott beszélgetésében — nem arra irányult volna, hogy erősítsem és javítsam a munkásosztály helyzetét, akkor életemet céltalannak tartottam volna."[2]

A nagy, fényes, akaraterős élet mindig olyan élet, amelyet határozott, magasztos cél világít meg.

Nagy cél irányítja a szovjet polgárt egész élete folyamán. Életének ez a célja a kommunista társadalom felépítése.

A szovjet polgárok, akiket magasztos törekvés lelkesít, minden akaratukat megfeszítik hősi szocialista munkájukban és igazságos harcukban a kommunista eszmény teljes megvalósításáért. A nagy cél nagy energiákat teremt.

Ezért a cél világossága után a bolsevik akarat második legfontosabb tulajdonsága *az állhatatosság,* vagyis a képesség és készség a tartós és tervszerű erőfeszítésekre, amelyek biztosítják a cél

[1] *Pravda,* 1935. augusztus 25.
[2] *Sztálin:* Beszélgetés *Ludwig* Emil német íróval, 1938. 4. lap. Oroszul.

sikeres elérését, a képesség és a készség minden akadály legyőzésére, amely e cél útjában áll.

Lenin a régi intelligencia egyik legnagyobb hibájának az ideges kapkodást és azt a hajlamot tartotta, amely mindenbe belekezd, de semmit sem visz véghez. Ezeket a hibákat a cári rendszer szociális viszonyai fejlesztették ki.

Ezzel szemben a szovjet embereknek — mind az értelmi, mind a fizikai munka embereinek — egyik legfontosabb tulajdonságuk az a képesség, hogy le tudják győzni a nehézségeket, az az elszántság, hogy szembeszállnak velük azért, hogy legyőzzék őket.

„Nem válhatunk hasonlókká azokhoz a gyenge emberekhez, akik megfutottak a nehézségektől és a könnyű munkát keresik A nehézségek éppen azért vannak, hogy harcoljunk ellenük és legyőzzük őket."[1]

„Igazi káderek csakis a nehézségek elleni harcban kovácsolódnak ki", — mondotta *Sztálin* elvtárs a Vörös Hadsereg Katonai Akadémiájának évzáró ünnepélyén.[2]

A személyiség következő bolsevik vonása a jellem *szilárdsága*, amely a megingathatatlanságban, a rettenthetetlenségben és a bátorságban mutatkozik meg minden lehetséges veszéllyel és nélkülözéssel szemben.

Moszkva város sztálini korzetének választói gyűlésén mondott választási beszédében (1937. december 11-én) *Sztálin* elvtárs, megrajzolva a lenini típusú közéleti tényezők arculatát, azt követeli a küldöttektől, „hogy ugyanolyan félelmet nem ismerők legyenek a harcban és könyörtelenek a nép ellenségeivel szemben, amilyen *Lenin* volt, hogy mentesek legyenek minden pániktól, mindentől, ami csak hasonlít is a pánikhoz, amikor a helyzet bonyolulttá kezd válni és a láthatáron valamiféle veszély rajzolódik ki..."[3]

A bolsevik cél világossága hajthatatlanságot és állhatatosságot teremt az e cél megvalósításáért folytatott harcban. A bolsevikok legyőznek minden akadályt, amely a kommunizmus győzelme felé vezető utat elállja, ez viszont a szellem határozottságát és éberségét hozza létre, a szocialista társadalom új emberének kioltathatatlan alkotó tüzét, és életörömét.

A SzuK(b)P KB-a határozatai az ideológiai munka kérdéseiben arra kötelezik az ideológiai arcvonal képviselőit, hogy olyan színvonalon álljanak, amely megfelel annak az eszmei magaslatnak, amelyre népünk a szovjet rendszer harminc éve alatt felemelkedett.

[1] *Sztálin:* A kommunista ifjúsági szövetségről, 29. lap. Oroszul.
[2] *Sztálin:* A leninizmus kérdései, Szikra kiadás, Bp., 1948. 517. lap. — Oroszul: 11. kiad 432. lap.
[3] *Sztálin:* Moszkva város sztálini választókörzetének választói előtt elmondott választási beszéd, 1945. 7. lap.

Az a harc, amelyet a szovjet polgárok a beavatkozók ellen, aztán a békés építés éveiben, majd a német és japán fasizmus elleni nehéz háború éveiben folytattak, megmutatta hajthatatlan akaratukat és állhatatosságukat, önfeláldozásukat és hősiességüket a harcok mezején és a hátországban egyaránt.

Amikor *Sztálin* elvtárs összegezte annak a győzelemnek eredményeit, amelyet a szovjet hadsereg a fasizmus fölött aratott, ezt mondotta:

„A mostani háború példátlan nehézségei nem törték meg, hanem még jobban megedzették a szovjet nép vasakaratát és bátor szellemét. Népünk joggal nyerte el magának a hős népnek kijáró dicsőséget."[1]

A szovjet ember, az orosz ember a világ minden népe számára a hősiesség megszemélyesítője és a bátorság jelképe, a hajthatatlan célratörés és a tántoríthatatlanság példaképe lett a ragyogó jövőért, a *Lenin* és *Sztálin* magasztos eszméinek megvalósításáért folytatott harcban.

A döntő tényező, amely a szovjet emberekben az akaratnak e vonásait neveli, a szovjet állam, amelyet a Bolsevikok Kommunista Pártja vezet, valamint a szovjet társadalmi rendszer.

Itt azonban hatalmas szerep jut az iskolának és a családnak is. Ezek arra hivatottak, hogy a tanulókban zsenge éveiktől kezdve bolsevik akarati tulajdonságokat neveljenek, hogy őket népünk méltó fiaivá és leányaivá tegyék.

Az akarati cselekmény főbb mozzanatai.

Az akarati cselekményben mindenekelőtt aktivitásunk nyilatkozik meg, amely viszont határozott tevékenység végrehajtásában fejeződik ki. Azonban nem minden aktivitásunkat, nem minden cselekedetünket nevezhetjük akaratinak. Amikor meghalljuk mögöttünk a gépkocsi tülkölését és ijedten összerezzenünk vagy félreugrunk, akkor határozott tevékenységet végzünk (ugrás oldalra), azonban mindenki vonakodna attól, hogy ezt a tevékenységet akaratinak nevezze.

Amikor önkénytelen cselekedetet hajtunk végre, nem gondolunk az ilyen cselekvés céljára és eredményeire és nem határozzuk el külön ennek végrehajtását.

Röviden szólva, az akarati tevékenység területéről kizárjuk az olyan cselekedeteket, amelyeket nem előz meg előzetes célkitűzés, elhatározás és a megvalósítására irányuló eljárás tudatos kiválasztása.

[1] *Sztálin:* A Szovjetunió Nagy Honvédő Háborújáról, Szikra kiadás, Bp., 1949. 153. lap. — Oroszul: 5. kiadás, 1940. 140. lap

Így tehát *csak a tudatos, előre megfontolt cselekvést, az ember olyan cselekvését* tekinthetjük akarati cselekménynek, *amely tudatosan kitűzött cél elérésére irányul.*

A lélektanban lelki életünknek azt az oldalát nevezzük akaratnak, amely az ember olyan tetteiben és tevékenységében jut kifejezésre, amelyek „tudatosan kitűzött célok" *(Kornyilov)*[1] elérésére irányulnak vagy amely „a tevékenység tudatos célra-irányulásában" *(Tyeplov)*[2] fejeződik ki.

Az ember akarati tevékenységének bonyolult folyamata a következő főbb mozzanatokból áll:

1. Az embert különböző szükségletei tevékenységre sarkalják. A tevékenységre való igyekezet, amely biztosítja valamely szükséglet kielégítését, a *törekvés.*

Ha az ember valamely formában már átélte szükségletének kielégülését, akkor a törekvés a tudatban már nem valamely feszültség homályos érzetének formájában keletkezik, hanem hatékony *vágy* formájában, amely magában foglalja a kívánt tárgynak és azoknak a eszközöknek elképzelését, amelyek annak megszerzéséhez vezetnek.

Ez azonban még mindig csupán serkentés az akarati tevékenységre, de még nem maga az akarati tevékenység.

2. Nem minden törekvés és nem minden vágy, bármilyen erős legyen is az, alakul át az emberben cselekvéssé. Az ember előtt gyakran egyidejűleg többféle törekvés jelentkezik, de mielőtt teljesedésbe mennének, meg kell fontolnunk, értékelnünk kell őket, mérlegelnünk kell a mellettük és ellenük szóló indító okokat. Ezt az állapotot nevezzük a lélektanban az indító okok harcának.

3. Ezek az indító okok az ember tapasztaltságának, erkölcsi beállítottságának és képzettségének eredményei. Az indító okok e harcának következménye *a választás,* azután *a döntés.*

4. Nemcsak az akarás, de a választás és a döntés sem megy tovább az ember szubjektív állapotánál és ezért nem testesítik meg az akaratot a szó igazi értelmében, bár az akarati cselekménynek igen fontos rejtett szakaszai.

A döntés valóraváltásához vagy a kívánság működésbehozásához feszültségre, erőfeszítésre van szükség, amely nem csupán az egész elgondolt tervnek állhatatos és következetes *végrehajtását* biztosítja, hanem minden mellékes és ellentétes hajlam elnyomását, egyben minden akadály *legyőzését* is, amelyek a cél útjában állanak.

[1] *Kornyilov:* Pszichológia. Tankönyv a pedagógiai tanintézetek számára, 131. lap. Oroszul.
[2] *Tyeplov:* Pszichológia, 169. lap. Oroszul.

Így tehát az akarati cselekvés útja *a világosan tudatossá vált célratörekvéstől a megindokolt döntésen át az állhatatos és kemény végrehajtásig* vezet.

Ugyanez a folyamat megy végbe a tanulással foglalkozó tanuló tudatában és tevékenységében is. Vegyünk konkrét példát. A tanulónak valamely iskolai feladat teljesítésével kell foglalkoznia. Ugyanakkor azonban megjelenik nála iskolatársainak egy csoportja, akik hívják őt, hogy vegyen részt valamely szórakoztató játékukban. Az elfoglaltságnak ez a két faja az adott pillanatban kibékíthetetlen ellentétben áll egymással: vagy kielégíti a tanuló a játék iránti hajlamát vagy teljesíti iskolai kötelességét. S ekkor a tanuló a játék iránti erős hajlandóság ellenére is lemond arról, hogy társaival menjen és hozzáfog feladatának teljesítéséhez.

Itt az akarati cselekmény összes alapvető mozzanatai megvannak:

a) a tanuló előtt az a *feladat* áll, hogy teljesítse iskolai munkáját;

b) ezzel a tudatosan kitűzött céllal egydejűleg játszani csalják;

c) egyideig *harc* folyik az iskolai kötelesség teljesítésére irányuló törekvés és a vele szembenálló csábítás között.

A tanuló tudatában megjelennek az első és a második mellett szóló érvek.

d) A tanuló végül *választ*, az elsőbbséget az iskolai kötelességnek adja meg;

e) döntést hoz,

f) a tanuló bizonyos *erőfeszítéssel* hozzáfog iskolai munkájához. Egyidejűleg elnyomja a másik tevékenység iránti törekvést és tartózkodik a szembenálló kívánság kielégítésétől.

A felhozott példából látjuk, hogy az iskolai kötelességek teljesítése és a tanuló fegyelmezettsége közvetlenül a tanulónak arra a képességére támaszkodik, hogy akarati erőfeszítést tegyen; erre viszont főként a tanítás folyamán neveljük.

Az akarat és a jellem.

A jellem, amely tágabb értelemben az emberi személyiség lényegét fejezi ki, magában foglalja az ember törekvését és beállítottságát, gondolkodásának, érzéseinek és cselekvéseinek formáját, egyesítve ily módon az egyén értelmi, érzelmi és akarati tulajdonságait. Az akarat azonban a személyiség olyan meghatározó sajátsága, amelynek alapján az ember jelleméről általában ítélnek. Az ember jelleme a cselekvésben nyilvánul meg és alakul ki, — akarati tetteiben és műveiben. Azok a tulaj

donságok, amelyek az adott személyiségben állandóak és amelyek e személyiség életének irányát és sajátos cselekvésmódját fejezik ki, a jellem vonásait alkotják.

Így tehát az akarat a személyiség tulajdonságainak kifejezésmódja, a jellem tulajdonsága; ugyanakkor az akarat megváltoztathatja, sőt bizonyos értelemben megteremtheti a jellemet. Ennek megfelelően az akaratot a jellem gerincének, központi erejének is nevezik.

Az akarati tulajdonságok megszilárdulva és állandósulva az ember jellemvonásaivá válnak. A határozottság, a munkaszeretet vagy a fegyelmezettség, ha egyszer vagy akár többször is megnyilatkozott, de csak egyes esetekben, még nem indokolja azt, hogy az embert határozottnak, munkaszeretőnek vagy fegyelmezettnek tartsuk. Ezek csak akkor lesznek jellemének vonásaivá vagy tulajdonságaivá, ha ezek a tulajdonságok változatlanul mutatkoznak az emberben, ha e tulajdonságok magatartásának megkülönböztető jeleivé válnak.

Ha ismerjük az ember jellemét, akkor előre láthatjuk, hogyan fog eljárni bizonyos körülmények között, mit várhatunk és mit nem várhatunk tőle a körülmények minden lehetséges változása mellett. Ezzel szemben a „jellemtelen" ember cselekedeteiben és eljárásában soha sem bízhatunk, minthogy az olyan ember tettei, akiben nincsen határozottság és állandóság, nem annyira magától az embertől és akaratától, mint inkább a külső körülményektől függenek.

Az ember jellemét, amely személyiségének sajátságos egyéni kifejezése és amely nevelésének és fejlődésének konkrét történetét visszatükrözi, a társadalmi viszonyok s azok a feltételek határozzák meg, amelyek között az ember él.

Nem a dolgozószoba magányos csendjében, hanem eleven társadalmi tevékenységben, az építésben és a harcban való tevékeny részvétel útján alakul ki a szovjet ember nemes és erős jelleme. Csak a szocializmus feltételei között, amely megszüntette az elnyomást és a kizsákmányolást, lehetséges az emberi személyiség teljes kivirágzása, az ember minden tevékenységének és eljárásának sokoldalú fejlesztése és valóban eszmei irányítása, a jellemében mutatkozó akarati tulajdonságok erejének és hatalmának megacélozása.

Az az ember, akit tevékenységében a kommunista elvek és a kommunista erkölcsiség alapjai vezetnek és aki elnyomja önmagában mindazokat a törekvéseket és hajlamokat, amelyek azokkal ellentétesek, bolsevik akaratot tanúsít.

Ha az ember minden cselekedetét változatlanul, ingadozás és kivétel nélkül ezeknek az alapelveknek rendeli alá, akkor ez

a bolsevik akarat állhatatossága és arról tanúskodik, hogy az illető emberben bolsevik jellem van.

Az a képesség, hogy a kommunista elveknek megfelelően cselekedjünk, az a képesség, hogy ezeknek az elveknek győzelméért vívott harcban éljünk, küzdjünk és győzzünk, s ha kell, meg is haljunk: íme ez alkotja a bolsevik akarat és a bolsevik jellem lényegét.

2. §. A bolsevik célratörésre, állhatatosságra és a nehézségek legyőzésére való nevelés.

Az eszmény kialakítása.

Ha az akarat bizonyos törekvéseknek és céloknak az ember által való tudatos megvalósítására irányul, akkor a tanulók akaratának nevelése mindenekelőtt attól függ, hogy a tanító rendelkezik-e azzal a képességgel, hogy a tanulókat világos, értékes és vonzó célok elérésére lelkesítse és hogy megtanítsa őket arra, hogy ilyen célokat önállóan tűzzenek maguk elé. Ebben a tekintetben hatalmas jelentősége van az eszmények kialakításának a tantárgyak tanítása és az osztályon- és iskolánkívüli foglalkozás során. Itt elsőrangú szerepet játszik az irodalom és a történelem, mert ezek gazdagok tiszta és ragyogó példaképekben, megragadják az ifjúság érzelmeit és képzeletét és szemléltető példákat adnak arra, hogyan kell élnünk és dolgoznunk, hogy teljesen átérezhessük az élet boldogságát és népünknek hasznára lehessünk.

Az utolsó években a szovjet írók sok olyan művet alkottak, amelyek lelkesítik az ifjúságot és amelyek mindennapi olvasmányaikká lettek. Ezekben a könyvekben az ifjak és leányok velük egykorú fiatalok hű ábrázolását találják meg, akik a győztes nemzedéknek legjobb képviselői voltak, annak a nemzedéknek, amelyet a sztálini ötéves tervek alatt neveltek és amely kiváló erkölcsi tulajdonságokat tanúsított a Nagy Honvédő Háború harcaiban.

Serdülőink megkapó érdeklődéssel és gyönyörűséggel olvassák *Gajdar* „Az iskola", „Timur és csapata" stb. című műveit, *Katajev* „Az ezred fia" című könyvét és feleletet keresve sok kérdésükre, csodálatos példaképeket találnak bennük és ezeket boldogan és gyönyörűséggel követik.

Az irodalom remekei a legfontosabb eszköz a tanulók eszményképének kialakítására és a tanulóknak társadalmilag hasznos tevékenység felé való irányítására.

Példának idézünk egy részletet Moszkva város 169. sz. iskolája egyik VII. osztályos leánytanulójának dolgozatából: elevenen fejezi ki azt a hatást, amelyet tanulóinkra „Az ifjú gárda" olvasása gyakorol.

„Amikor ennek a kiváló alkotásnak utolsó lapját is elolvastam, a legkülönbözőbb érzések hulláma öntött el. Lelkesítettek engem ezek az emberek és hőstetteik, de ugyanakkor mély szomorúság töltött el, hogy nem érték meg azt a napot, amikor álmaik valóra váltak, nem láthatták meg tetteiknek, hősi cselekedeteiknek befejezését. Büszke is voltam, hogy országunkban ilyen emberek vannak, és sok más érzés töltött el, amelyet leírni sem tudok."

A továbbiakban a leányka a könyvben megrajzolt alakoknál időzik és foglalkozik az ifjú gárdisták egymásközti barátságának, valamint szüleikhez való viszonyának kérdéseivel. Dolgozatát a következő szavakkal végzi: „Azok az emberek, akiket ez a könyv leír, eszményképeink. Példát kell vennünk róluk, olyanokká kell lennünk, amilyenek ők. Ezek becsületes, bátor, büszke emberek, a lenini-sztálini nevelés igazi emberei, hozzánk közelálló, drága, szeretett emberek! Azt gondolom, hogy mi mindannyian, ha majd egyszer nem fogjuk tudni, hogyan cselekedjünk, meg fogjuk kérdezni magunkat: hogyan cselekednének ők, ezek az emberek, az adott esetben? És mi ugyanúgy cselekszünk majd, ahogyan ők cselekedtek volna."

Ezek a tiszta szívből és a lélek mélyéből jövő szavak meggyőzően hangzanak. Az a következtetés, amelyre a tanuló eljut, olyan élmények mélységét fejezi ki, amilyeneket e leány a könyv olvasásakor átélt, valamint annak az önálló elemzésnek mélységét is, amelyet a könyvben leírt lelkesítő események és tények kapcsán végzett.

A bolsevik célratörés kialakításához gazdag anyagot nyújt hazai történetünk, de különösképpen a Kommunista Párt hősies története, nagy vezetőinknek, *Lenin*nek és *Sztálin*nak életrajza, akiknek élete és munkája az eljövő nemzedékek hatalmas fáklyája és világító tornya lesz.

Annak a célratörő életnek, amely egészen átadja magát a nép szolgálatának, lelkesítő példáit láthatja ifjúságunk lüktető szovjet valóságunkban. Az egész szovjet nép nagy alkotó munkája a gyárakban és a kolhozokban, a tudósoké a laboratóriumokban mind az akarat megfeszítésének, a mindent legyőző állhatatosságnak és a tántoríthatatlan kitartásnak megszámlálhatatlan példáját hozza napról-napra. A szocialista munka a leghálásabb színtér arra, hogy országunk polgárai neveljék és megmutassák akaraterejüket, állhatatosságukat és értelmi képességüket. S ezért népünk hősi munkájának tanulmányozása a szocialista építés egész folya-

mán, nagy embereink életének és tevékenységének, gyáraink és nagyüzemeink történetének és a szovjet ifjúság mai hősies munkájának tanulmányozása — igen fontos eszköz arra, hogy a tanulókat nagy célokra, bolsevik törekvésekre lelkesítse.

Az akaraterő gyakorlása.

A tanulók akaraterejének neveléséhez nem elegendő az, hogy őket nagy célokkal és eszményképekkel lelkesítsük, hanem meg kell tanítanunk őket arra is, hogy harcoljanak is ezekért a célokért, hogy fáradhatatlanul haladjanak e célok irányában tartós erőfeszítéssel és az e célok elérését akadályozó nehézségek legyőzésével. Erre tanítanunk kell a tanulókat az oktatás és a nevelés egész folyamán, hogy elkerüljük az eszmény és valóság között különben keletkezhető szakadékot, a szavak és a tettek közötti ellenmondást. Amikor a gyermekeket nagy tettekre lelkesítjük és felgyújtjuk bennük azt a nemes vágyat, hogy kiváló cselekedeteket hajtsanak végre, meg kell mutatnunk nekik, hogy erre a legjobb előkészület a mindennapi egyszerű és szerény kötelességek pontos és lelkiismeretes teljesítése. Rendszerint csak az képes nagy dolgokban megmutatni akaraterejét, aki hosszú gyakorlattal edzette meg azt száz és száz kis dologban. Amikor megrajzoljuk *Kosevoj* Oleg, *Koszmogyemjanszkaja* Zoja és más dicső ifjú hazafi lelki erejét és mérhetetlen bátorságát, meg kell mutatnunk, hogy ők csak azért *lettek ilyenekké*, ilyen állhatatos és odaadó harcosokká, mert tudatos és felelős magatartást tanúsítottak iskolai, úttörő és komszomolista kötelességeik iránt, mert szorgalmas és kitartó munkát végeztek és állhatatosan legyőzték a tanulásukban és az otthoni életükben jelentkező nehézségeket.

Nemcsak a magyarázat és meggyőzés, hanem a nevelési folyamat helyes *megszervezése*, a szilárd iskolai *napirend*, a rendszeres *számonkérés és ellenőrzés*, minden elvégzett munka megvizsgálása és értékelése, a követelmények hajthatatlan végrehajtása és a szigorúság útján is taníthatjuk a gyermekeket kötelességük *tántoríthatatlan* teljesítésére. Csak *az akaraterő szakadatlan gyakorlásával* alakíthatjuk ki annak állandóságát és intenzitását s változtathatjuk azt szokássá; az elért sikerek alapján támad a nehézségek legyőzésének öröme és az elégedettség érzése, ebből pedig: a készség arra, hogy szembeszálljunk velük, hogy legyőzzük őket.

Az érdeklődésről és az erőfeszítésről a nevelésben.

Az akarat az embernek azt a képességét jelenti, hogy nemcsak azt hajtja végre, amit szeret vagy ami érdekes számára, hanem azt is, amit meg kell tennie; jelenti azt a képességet, hogy keretek

közé szorítja vágyait és törekvéseit. Ezzel kapcsolatban nagy elméleti és gyakorlati jelentősége van az érdeklődés és az erőfeszítés kérdésének a nevelésben és a tanításban.

A csupán érdekes és szórakoztató tanítás, ahogyan *Usinszkij* szépen kifejtette, gyengítheti a gyermeki lelket, mert nem serkenti önálló cselekvésre.

Világos, hogy ettől óvakodnunk kell. Amikor arra törekszünk, hogy a tanítást a tanuló számára érdekessé tegyük, ugyanakkor meg kell követelnünk a gyermektől a nem szórakoztató feladatok pontos teljesítését is a nélkül, hogy akár az egyik, akár a másik szélsőségbe esnénk.

Helytelen azt gondolnunk, hogy a gyermeknek az az érdekes, amit könnyű végrehajtani, ami nem kíván tőle erőfeszítést. Ellenkezőleg, az ilyen munka, amelyben semmi nehézség nincs, gyakran egyáltalán nem érdekes a tanulók számára és úntatja őket.

Ezért tehát abból a célból, hogy a tanuló számára a tanulás érdekes legyen, hogy megszeresse iskolai kötelességeit és örömet találjon azoknak teljesítésében, komoly feladatokat kell neki adnunk, próbára kell tennünk erőfeszítését.

Így az érdeklődés és az erőfeszítés nemcsak nem áll egymással ellentétben, hanem ellenkezőleg — feltételezik egymást. Abból a célból, hogy neveljük a tanulók akaratát a tanítás folyamán, gyakoroltatnunk kell őket komoly erőfeszítésekben és éppen ezzel kell a tanulást számukra érdekessé tennünk.

Az önállóság fejlesztése.

Abból a célból, hogy az egyik kívánságot előnyben részesítsük a másikkal szemben, tudnunk kell a kívánságokat egymással összehasonlítani, elemeznünk és értékelnünk kell értelmüket és jelentőségüket: előre kell látnunk azokat a ***következményeket***, amelyekkel valamely kívánság teljesítése jár. Miután gondosan mérlegeltük ezeknek a következményeknek jelentőségét, helyes döntést kell hoznunk. Ehhez szükséges a tanulók önállóságának fejlesztése és erősítése.

Minden alkalmas esetben meg kell engednünk a gyermeknek, hogy a lehetőség szerint öntevékenységet mutasson, ha csak ezzel kapcsolatban nem jelentkezik ellentmondás a nevelés alapvető céljaival és azzal a nevelői tervvel szemben, amelyet a nevelő kidolgozott magának. Ha a tanulók erejéből telik, szervezzék meg önálló munkájukat a nevelő fölösleges segítsége nélkül. Hadd növekedjenek ezáltal a tanulók erői, hadd adjon nekik szárnyat a saját erőfeszítésük sikere és éppen ezáltal jelentkezzék bennük az a kívánság, hogy ezeket fokozzák és erősítsék. Meg kell adnunk

a lehetőséget a tanulóknak arra, hogy saját erejükből megszervezzenek valamely munkát, főként osztályon- vagy iskolánkívülit. Azonban ugyanakkor teljes felelősséget kell követelnünk tőlük az általuk végzett munka minőségéért is, meg az önálló foglalkozás idején tanúsított magatartásukért is.

Sok esetben teljesen elegendő a tanuló belátása és felelősségérzete, a nevelő részéről pedig tanácsra és útbaigazításra van legfeljebb szükség.

Az érettebb tanulóban a vezetésnek ez a formája egyre inkább tiszteletet ébreszt.

Miután a tanuló a tanácsot megkapta, teljesen a maga akaratára marad és a nevelőnek így lehetősége nyílik arra, hogy megtudja, mennyire volt ez észszerű. A tanuló magaviseletének megfigyelése alapján a tanító a további irányítás céljából a ráhatás más módjait választhatja ki a tanuló számára.

A tevékenységnek széles tere nyílik ott, ahol ilyen módon gyakoroltathatjuk a tanulók öntevékenységét és a tanító irányító és vezető szerepe mellett megadhatjuk nekik a rendelkezés szabadságát is. Ilyenek: az osztályonkívüli foglalkozások és szórakozások, könyvek kiválasztása olvasás céljából, látványosságok megtekintése, más iskolánkívüli érdeklődésük kielégítése stb. Mindezek a foglalkozások megkövetelik a tanítók részéről a figyelmes magatartást, de itt szükséges bizonyos tapintat is: megadjuk a gyermekeknek azt a lehetőséget, hogy saját belátásuk szerint rendelkezzenek idejükkel és erejükkel és csak különlegesen nehéz esetekben adunk nekik kellő tanácsot és segítséget.

Így tehát az önállóság megadása — mindig a felelősség megkövetelésével — rendkívül fontos pedagógiai követelmény, amelynek érvényesülnie kell a gyermekek önálló munkában való gyakorlásában, legyen ez a házi feladatok teljesítése vagy akár az elmaradt iskolatárs számára nyujtott segítség, fali újság kiadása, kirándulások előkészítése vagy az osztályokonkívüli társadalmi-tanulói tevékenység bármely más formája.

Az edzés.

Hogy kellően szilárd és erős akaratot neveljünk, szakadatlanul tökéletesítenünk, erősítenünk, edzenünk kell azt.

Még az olyan embernél is, akinek teljesen kialakult készségei és szokásai vannak, megtörténhet, hogy komoly nehézségekbe ütközik egyik-másik tevékenysége közben és elál valamely tevékenység végrehajtásától, mihelyt a körülmények kedvezőtlenekké válnak és váratlan akadályok merülnek fel előtte. Ennek elkerülése céljából az embert edzenünk kell, vagyis meg kell tanítanunk arra,

hogy semmiféle váratlan nehézség ne nyomja el őt, hanem ellenkezőleg, növelje erőit az akadályok ellen folytatott harcában.

Kell-e bizonyítanunk, hogy mennyire szükséges ez korunkban, amikor országunknak be kell gyógyítania a fasiszta barbárok által ütött sebeket és amikor a sötét erőket már tömörítő nemzetközi reakció új és új meglepetésekkel fenyegeti a békét; új háború lángját szítja.

Az erkölcsi edzés abban áll, hogy az embert fokozatosan megtanítjuk erejének nagyobb megfeszítésére, az erőfeszítésben nagyobb eredmények elérésére és a fáradhatatlan gyakorlásra; megtanítjuk a nélkülözések elviselésére, a veszélyek legyőzésére, elhatározásainak hajthatatlan teljesítésére, bármilyen akadályok is álljanak azoknak útjában.

A többszörösen ismételt akarati erőfeszítés kialakítja az állhatatosságot és a tartósságot, neveli a törekvést az erőfeszítés szakadatlan végrehajtására és hatékonyságának emelésére, neveli az erőfeszítés szeretetét és az akarati erőfeszítés nyomán járó megelégedettséget.

Az élet gyakorlata azt mutatja, hogy a munkának minden sikere szárnyat ad az embernek és az elégedettség érzését keltve benne, egyúttal újabb serkentő lesz a további erőfeszítésekre.

Azonban nem szabad elfelejtenünk a dolognak másik oldalát sem, éspedig azt, hogy a sikertelenség az embernek gyakran jóval nagyobb tapasztalatokat ad, mint a siker.

A balsikertől való félelem a tanítót és a szülőket gyakran arra indítja, hogy szerfelett megkönnyítsék a tanulók számára a tanulást és a munkát, amivel jelentékenyen csökkentik a tanulók tapasztaltságát.

A gyermekeket olyan emberekké kell nevelnünk, akik nemcsak le tudnak mondani bizonyos szórakozásokról és kényelmi igényekről, hanem készek arra is, hogy feláldozzák azt, ami szükséges, ami drága nekik, sőt feláldozzák még az életüket is, ha ezt a közös ügy érdekei követelik, és nem szüntetik meg erőfeszítéseiket, bármilyen kedvezőtlenek, bonyolultak és nehezek legyenek is a körülmények, hanem mozgósítják minden erejüket, ha a kitűzött feladat ezt követeli.

A Nagy Honvédő Háború különösen meggyőző erővel mutatta meg, hogy az életben milyen fontos az ellenállóképesség. Azonban nemcsak a háborúban szükséges az a képesség, hogy el tudjuk viselni a nélkülözéseket és megpróbáltatásokat. Ezért meg kell szüntetnünk az üvegházi nevelés utolsó maradványait is, amelyben a gyermeket gondosan óvják minden nehézségtől és nem engedik meg neki, hogy a hidegnek, a fáradtságnak stb. akár csak a legkisebb kellemetlen érzését is tapasztalja.

A tanulót meg kell tanítanunk az önuralomra, továbbá a kényelemről és egyes igényeinek kielégítéséről való lemondásra, ha a közösség érdekei ezt megkövetelik.

A serdülő nemzedék testi és erkölcsi edzésében nagy szerepet kell játszania a testneveléssel kapcsolatos egészségügyi rendszabályok egész rendszerének, különösen a nyáriaknak: a testnevelési előképzés az iskolában, rend- és harcászati gyakorlatok, táborozások, turisztikai kirándulások, utazások, játékok, versenyek, sport. Mindezeknek hozzá kell járulniok a tanulók ellenállóképességének és kitartásának neveléséhez.

Ugyancsak nem szabad ezt a feladatot szem elől tévesztenünk a társadalmilag hasznos munka megszervezésénél sem.

Mindezekkel a gyakorlásokkal a fegyelemben, munkában, életrendben és tartós erkölcsi cselekvésekben kétségtelenül hozzájárulunk az erkölcsi edzés feladatának megoldásához.

Az akaraterő állandó edzése, a külső és belső akadályok legyőzésére irányuló állandó gyakorlás alapvető eszközei az állhatatosságra és az akaraterő állandóságára való nevelésnek. Az akarati erőfeszítésre és az akadályok legyőzésére irányuló képesség éppúgy, mint minden más képesség és tudás is csak a gyakorlás eredményeként alakul, fejlődik és erősödik meg.

3. §. A bátorságra való nevelés.

Bátornak mondjuk azt az embert, aki nem fél a veszélyektől, és aki kész arra, hogy meggyőződéséért vagy szovjet hazája iránti kötelességérzetből feláldozza magát.

A bátorság fogalma.

A bátorság fogalmának megjelölésére az orosz nyelvben sok elnevezés van: rendületlenség, rettenthetetlenség, bátorság, merészség, vakmerőség, hősiesség stb. Mindezek a fogalmak a jellem szilárdságának sajátságos fokait fejezik ki. A bátorság akkor válik az ember jellemvonásává, amikor nem egyes elszigetelt cselekedeteiben mutatkozik meg, hanem tevékenységének megszokott, állandó formája lesz (mind a fizikai ellenállóképesség megnyilatkozásában, mind az erkölcsi önuralom és kitartás jelenségeiben).

A bátorság nem a félelem hiánya, hanem annak legyőzése: az ember uralkodik ösztönei és érzelmei fölött egy magasabb cél érdekében.

A szovjet ember bátorságának forrása a szocialista szovjet rendszer hatalma és a rendíthetetlen hit a kommunizmus győzelmé-

ben. A kommunizmus építése meghatározza és irányítja a szovjet emberek cselekedeteit és az egész szovjet nép szívügyévé vált. E nagy cél győzelméért vívott harc minden erőt mozgósít; minden egyes erőfeszítést, amelyre a győzelem útjában álló veszélyek elhárítására szükség van. Úgy tekintjük, mint olyan meghatározott szakaszt, amely e nagyszerű végső célhoz közelebb visz. Az adott szakaszon elért siker új erőt, új törekvést teremt a következő eredmény felé és megteremti azt a készséget, hogy legyőzzük az új veszélyeket, nélkülözéseket és megpróbáltatásokat.

Kornyilov N. K. professzor a bátorság fogalmát így határozza meg: „Bátorságon az emberi jellem legmagasabb megjelenési formáját értjük; ez összefügg az ember legmélyebb meggyőződésével, hogy az általa kitűzött életfeladat és annak megvalósítási módja egyedül helyes. Semmiféle akadály nem kényszerítheti a bátor embert arra, hogy eltérjen a kitűzött céltól, még akkor sem, ha a legnagyobb szenvedések, sőt a halál fenyegetik.

Az ember oly mélyen meg van győződve ügye igazságáról, amelyért harcol, hogy benne a lelkesültség, az elragadtatás állapota keletkezik, amely gyakran önfeláldozásra vezet és amelyet a szenvedések és a halál megvetése kísér. A hősiesség az emberben mindig bátorságának megnyilatkozása."[1]

A szovjet nép bátorsága különösen a Nagy Honvédő Háború napjaiban nyilatkozott meg ragyogó fénnyel. Az egész nép a haza bátor szolgálatának mintaképe volt; a szovjet haza hősies szolgálatában megszámlálhatatlan tündöklő példát ismertünk meg a harctéren, mind a parancsnokok, mind a katonák között: *Gasztyello*, *Matroszov*, a panfilovisták és mások halhatatlan hőstettei számos követőre találtak.

Koszmogyemjanszkaja Zoja, *Csekalin* Sura, *Csajkina* Liza ifjú gárdisták és sokan mások, a bolsevik bátorság igazi példaképeit adták.

A bátorság, a hősiesség szovjet népünk jellemző vonása. A bátor tett bonyolult lélektani folyamat, amely felöleli az emberi cselekvés intellektuális, érzelmi és akarati szféráját, de alapjában véve a bátorság a személyiség erkölcsi pilléreinek kifejezése.

A bátor cselekedet főbb szakaszai.

Bármilyen bátor cselekedet végrehajtása a következő alapvető szakaszokra bontható:

1. Felmerül a cselekmény végrehajtásának szükségessége. 2. Az indító okok harca és a döntés meghozatala. 3. A cselekedet

[1] „Szemja i skola" című folyóirat, 1947. 2. száma. „A bátorság nevelése" c. cikk, 2. lap. Oroszul.

végrehajtása. 4. A cselekvő személy lelki állapota a cselekedet végrehajtása után.

Első szakasz. A cselekedet létrejötténél fontos: *a)* az ember hangulata és élményei, tudatának feszült tevékenysége, érzelmi állapota a cselekedet végrehajtása előtt és *b)* a külső feltételek és a helyzet. Az ember lelki állapotának belső oldalára vonatkozólag két esetet vegyünk: az első, amikor az ember nem készült fel a cselekvésre, maga a cselekvés hirtelen keletkezik, és a közvetlen veszély váratlanul jelenik meg; a második eset az, amikor a veszélyt várja és bizonyos előkészületet tesz a tevékenységre.

Arra a kérdésre, hogy a cselekvésre való előkészület hatással van-e az érzelmek lefolyására, a válasznak igenlőnek kell lennie.

Néha azonban az előkészület ellenkező hatással járhat. Az az ember, akiben nincs nagy bátorság és régebben valami veszélyt élt át, e veszély elképzelésének hatása alatt az új élményekre várva félelmet érezhet.

Második szakasz. A bátor cselekedet második szakasza a választás és a döntés. A cselekedet végrehajtása előtt az ember mérlegeli a cselekedet mellett és ellen szóló összes indító okokat és végül megfontolás és ingadozás után ilyen vagy olyan döntést hoz. Ebben az esetben az emberek két csoportjával találkozunk:

a) határozott emberekkel,

b) határozatlan emberekkel.

A határozottság akarati tevékenység (aktivitás), amely a teljesen világosan átértett célra irányul, amelyet a legnagyobb serkentő erő jellemez és amely minden kétséget és ingadozást megszüntet. A határozatlanságot ezzel szemben az akarat gyengeségéről és passzivitásáról, a kitűzött feladat helyességét illetőleg állandó ingadozásokról és kételyekről ismerjük meg; ingadozások és kételyek jelentkeznek a kivihetőséget illetőleg is. A határozatlanság bizalmatlanság önmagunkban, saját erőnkben. Az indító okok harca rendszerint vagy azzal a döntéssel végződik, hogy keményen harcolunk — ez esetben az ember bátorságot tanúsít, vagy a saját gyengeség beismerésével, az ingadozás megjelenésével — ekkor az embert félelem fogja el, megijed a veszélytől.

Harmadik szakasz. A választás megtörtént, az ember végrehajtja a cselekvést. Az akarati feszültség a legmagasabb fejlődési fokot éri el. Ekkor a következő történik:

először, az ember figyelme az előtte álló nehézségek legyőzésére összpontosul, ugyanakkor pedig elszakad a közvetlen veszély érzésétől, amely életét fenyegeti;

másodszor, á tudat működése olyan helyzet megteremtésére irányul, amely a nehézségek, akadályok, veszélyek legyőzésére vonatkozó tevékenység szempontjából kedvezőbb;

harmadszor, mozgósítja és az akadályokra irányítja minden energiáját — cselekszik.

A tudat, az érzelem és az akarat összpontosított feszültsége, amelyet az ember elvi meggyőződése és világnézete határoz meg, biztosítja a cselekvés határozottságát és állhatatosságát.

Negyedik szakasz. Az ember ezt követő állapota. Ez nagyon különböző lesz és függ a cselekedet jellegétől, mélységétől, függ attól, hogy milyen nagy volt a kockázat, milyen az ember személyisége, az eredmények kedvezők vagy kedvezőtlenek voltak-e a cselekvés nyomán, milyen fokú volt az érzelmek feszültsége stb. Bekövetkezhet a hangulat további emelkedése és az a törekvés, hogy gondolatban mégegyszer átéljük a történteket, elmeséljük másnak is, elemezzük és értékeljük, következtetéseket vonjunk le a jövőre vonatkozólag. Másrészt az erős feszültség következtében, amelyet az érzelmek keltenek, bekövetkezhet az erők csökkenése, a gyengülés, amelyet rendszerint sápadtság, fáradtság és bágyadtság kísér.

A bátorság nevelésének módjai és eszközei.

A bátorság csak *cselekedetben* nyilvánul meg. Ezért a nevelő feladata az, hogy tanítványát megfelelő tettekben való megnyilatkozásra késztesse, pl. mondja meg az iskolatársának nyíltan a véleményét helytelen cselekedetéről stb.

A tanulók életkorának megfelelően fel kell tárnunk előttük a bátorság és hősiesség lényegét, meg kell mutatnunk keletkezésének alapjait, okait és következményeit, kialakulásának körülményeit és jellegét, ennek az érzésnek fiziológiáját, az akarattal, a jellemmel és a vérmérséklettel való kapcsolatát, meg kell mutatnunk azokat az okokat, amelyek a szovjet emberek bátorságának emelkedettségét létrehozzák a haza becsületéért és függetlenségéért folytatott küzdelemben. Mindezeknek megvilágítását az órákon, továbbá az osztályon- és iskolánkívüli munkában, a köri munkában, az úttörő gyűléseken, előadásokban, a Komszomol- és iskolaközi gyűléseken végezheti a tanító, valamint a szokásos (kollektív és egyéni) beszélgetések útján, amelyeket a nevelő a tanulókkal folytat.

Mindezekben egy nagyon fontos feltételt kell szem előtt tartanunk: a magyarázatnak magával ragadónak kell lennie, hogy felébressze a bátorság érzését a kialakult kommunista meggyőződés alapján.

A beszélgetési témák nagyon sokfélék lehetnek. Példaként bemutatunk néhányat közülük:

Dicső szovjet hazafiak — *Koszmogyemjanszkaja* Zoja, *Csekalin* Alekszandr, *Csajkina* Liza — bátorsága. *Gasztyello* kapitány hőstette. Mi a bátorság? Hogyan leszünk bátrakká? A félelem és az ellene való harc. A gyávaság és a kishitűség. Mi a hősiesség és a vakmerőség? stb.

Az eleven példa a legérthetőbb konkrét kifejezése a bátor emberi magatartásnak, amely méltó a követésre. Ilyen a nagy vezetők — *Lenin* és *Sztálin* — bátor és szép életének példája, a népünk történetéből vett hősi példák, a Nagy Honvédő Háború hősei; gyáraink, mezőink mindennapi munkájának hősei. A hősiesség légkörében nevelt serdülők, ifjak és leányok leküzdhetetlen vonzalmat éreznek a hősi cselekedetek iránt. Országunk bátor emberei ifjúságunk számára követésre méltó eleven példák. Csak az a fontos, hogy szakavatott formában tárjuk fel a tanulók előtt a bátor emberek igazi jellemvonásait, akiknek életével a tanulók megismerkednek, — meg kell mutatnunk egész mivoltukat és célratörésüket, tetteik és szavaik egységét, céljuk egységét és az erőfeszítések állandóságát. Lehetőséget kell adnunk az ifjúság számára annak megértésére, hogy azok a szenvedések, amelyek a bátor cselekvéssel járnak, az ember felemelkedésének és nagyságának tényezői, magasfokú erkölcsi kielégülés forrásául szolgálnak, — megadják az embernek a saját értéke és erői fejlődése boldogító tudatát, az igazi boldogság érzését. A gyengeakaratú, állhatatlan emberek számára viszont a szenvedés csak a lemondás és a kislelkűség forrása. Életünk, irodalmunk és történelmünk nagyon gazdag olyan példákban, amelyeknek segítségével megvilágíthatjuk ezeket a tételeket; hasonlóképpen széles lehetőségeket nyujtanak erre az osztályon- és iskolánkívüli munkák is.

A határozottság és bátorság nevelése céljából sikeresen alkalmazhatjuk a buzdítást és a büntetést is. Az az ember, akinek nincs elég erős akarata, gyakran ingadozik a döntés meghozatalánál. Nem állhatatos, és olykor nagyjelentőségű dologban idegen, erősebb akaratnak rendeli alá magát. Az ilyen ember nem bízik magában vagy túlértékeli a veszélyt, a nehézséget, fél a cselekvéstől; ekkor az egyenes parancs, a kategórikusan kifejezett követelés a határozatlan embert arra kényszerítheti, hogy ne ingadozzék; ilyenkor meglátja, hogy a veszély egyáltalán nem olyan nagy, mint ahogyan hitte, a nehézségek teljesen legyőzhetőknek mutatkoznak, legyőzésükre van ereje bőven. Így az ember kezdetben külső buzdításra tanulja meg a bátor cselekedet végrehajtását, de a továbbiakban ez megszokott jelenséggé és egészen egyéni tulajdonságává válik.

A buzdítás nemcsak egyenes parancs jellegét öltheti magára, hanem arra is irányulhat, hogy a tanulóban a becsület érzését keltse fel és hatást gyakoroljon az önmagával, a közösséggel, hazájával szembeni kötelességének, felelősségének megértésére. A buzdítás jellege lehet közvetlen, amikor az ingadozó ember számára adott egyenes rendelkezésben fejeződik ki. De lehet közvetett ráhatás is. Az a felhívás, amelyet az egész közösséghez intézünk, hatással van minden emberre. Valamely cselekedet magas erkölcsi fontosságának feltárása az emberek előtt, különböző feladatok bátor emberi magatartástól függő megoldásának megmutatása, a bátor ember példája magával ragadja az ingadozót.

A buzdítás mellett a bátorság nevelésében gyakran a büntetés bizonyos formáit is sikeresen alkalmazhatjuk: a figyelmeztetést, a dorgálást, a közösségi tisztségek viselésének jogától való ideiglenes megfosztást, a cselekedet elítélését a közösség gyűlésén.

Az erkölcsi tulajdonságok — így a fegyelmezettség és a bátorság is — szoros kapcsolatban állnak egymással. A bátor ember egyben fegyelmezett is, azonban a fegyelmezett ember nem feltétlenül bátor. Olyan esetekben, amikor a bátorsághoz nem társul fegyelem, a bátorság vakmerőség jellegét öltheti magára.

A bátor ember kézben tudja magát tartani, bátorságában fegyelmezett tud lenni. Ez teszi lehetővé több olyan módszer alkalmazását a bátorság nevelésében, amelyeket a tudatos fegyelem nevelésében használunk fel.

A gyermeknek nem tulajdonsága a félelem-érzés, mégis nem egyszer megfigyelhetjük, hogy a gyermekek néha félnek, bár a félelemre látható okuk nincs. Ezt a következőképpen magyarázzuk: a gyermekek kevés tapasztalattal rendelkeznek, gyakran tévednek, e miatt szenvednek és ezért félnek mindentől, amit nem ismernek. Ugyanakkor megállapítottnak tekinthetjük, hogy a gyávaság leginkább olyan gyermekeknél jelentkezik, akiket gyermekkoruktól kezdve megfélemlítettek. Végül hatással van a gyermekekre — akik hajlamosak arra, hogy mindent utánozzanak és bízzanak a felnőttek tekintélyében — az a körülmény, hogy a felnőttek a gyermekek jelenlétében vigyázatlanul kifejezést adnak félelmüknek és gyávaságuknak.

A gyermekeknél két tulajdonságot figyelhetünk meg. Egyrészt egyáltalában nem félnek attól, amit nem ismernek; a gyermek vonzódik a tűzhöz, mert nem tudja, hogy ez veszélyes; ha egyszer megégette magát, óvatosabb lesz. Másrészt fél a gyermek az ismeretlen jelenségektől akkor, ha ezek korábban átélt kellemetlenségek képzetét keltik fel benne, ha más átélt veszéllyel kapcsolódnak nála. A korábban átélt félelem új félelmet

szül. E mellett maga a félelem oka is félelmes ismeretlensége miatt. A megfigyelés azt mutatja, hogy a kisgyermekek gyakran félnek az „idegenektől", mert egyszer valamely „idegennel" kapcsolatban valami kellemetlent éltek át. Mi lehet félelmetes a sötétségben? A fény hiánya. Ezért ennek a félelemnek elsődleges oka nem magában a sötétségtől való félelemben van, hanem azokban a körülményekben, amelyek a sötétben tartózkodást kísérhetik. A nevelőnek mindenekelőtt saját magának kell világosan látnia a félelemérzés lényegét és értenie kell ahhoz, hogy megkeresse jelenlétének okait a tanulókban; így láthat hozzá azoknak a következményeknek eltávolításához, amelyeket a félelem előidézett. A nevelő kötelessége, hogy a gyermeknek megmagyarázza és megmutassa félelmének alaptalanságát.

A bátorság nevelése céljából szükséges, hogy a gyermeket kiskorától kezdve ne ijesztgessük, hogy megedzzük őt és megtanítsuk arra, hogy nyugodtan viselje el a kellemetlen érzéseket, köztük a fájdalmasakat is. Meg kell mutatnunk a növendéknek, hogy maga a fájdalom nem olyan félelmetes, mint a rá-várakozás. Bele kell nevelnünk tanítványainkba azt a képességet, hogy a veszély pillanatában ne gondoljanak a veszélyre, hanem összpontosítsák minden erejüket a nehézségek legyőzésére és a cél elérésére.

A serdülőkkel és ifjakkal folytatott azon munkában, amely a rettenthetetlenség és a bátorság nevelésére irányul, hatalmas szerepet játszik a közösség. A közösségben mindig vannak erősek. A közösség megadja az egyénnek a saját erejébe vetett bizalmat. A közösségben döntő szerepet játszik a vezető. Az akaraterős vezető feltétlen, határozott rendelkezéseivel, amelyek ellentmondást nem tűrő végrehajtást követelnek, valamint személyes magatartásával a közösség egyes tagjainak akaratát szinte az egész közösség egységes akaratába olvasztja.

A gyermeknek bátorságra való nevelésében nagy szerepet játszik a Komszomol-, az úttörő-, az osztály- és az iskolai közösség. Az élet nehézségeinek és a közösség tevékenységében mutatkozó akadályoknak legyőzésében az akaraterősebb, bátrabb társak példájukkal magukkal ragadják a többieket, különösen a gyöngébb akaratúakat, akiktől felelősséget követelnek a közösséggel szemben, de ugyanakkor segítenek is nekik. A közösség felébreszti az egyén hitét saját erejében és ezzel fokozatosan megszünteti a tanulók félénkségét és félelmét.

A serdülő nemzedéknél a bátorság nevelésének elengedhetetlen előfeltétele a testi nevelés és a szervezet edzése.

A testileg erős, edzett ember biztosabban és nyugodtabban küzdi le a félelem és a fájdalom érzését. Ezért a gyermeket már kiskorától kezdve fizikai ellenállóképességre kell nevelnünk és ebből a célból nevelésében fontos helyet kell kapniok a testgyakorlatoknak és a gimnasztikának.

A testgyakorlatok minden lehető fajtája nemcsak a fizikai ügyesség és bátorság fejlesztésének eszköze; a testnevelés fejleszti és gyakorolja az idegrendszer tevékenységét, megtanítja az embert arra, hogy uralkodjék teste és mozgásai fölött, hogy koordinálja izmainak erejét, azokat határozott cél felé irányítsa, és fékezze a szükségtelen, akadályozó mozgásokat, hogy legyőzze az akadályokat, elnyomja a félénkséget és a gyávaságot.

A test edzése hozzájárul azoknak a rendkívül fontos akarati tulajdonságoknak kidolgozásához is, amelyek az ember akarati tevékenységének anyagi alapját alkotják. A szép mozgás és ügyesség, a szervezettség és a jó megjelenés fejlesztése pl. bizonyosan előfeltétele a belső, tudatos fegyelem nevelésének.

A gyermek egész napirendjének helyes megállapítása és a gyermek fizikai munkára való megtanítása elhárítja azt a veszélyt, hogy életmódjában elkényeztessük.

A megfigyelések azonban azt mutatják, hogy olykor a fizikailag erős ember gyáva, a fizikailag gyenge viszont, aki erős jellemű, hősiességet és bátorságot tanúsít. Következésképen a testedzéssel még távolról sem oldjuk meg a bátorság nevelésének feladatát; itt döntő jelentősége van az erkölcsi alappillérek lerakásának és kidolgozásának.

XV. FEJEZET.

AZ ESZTÉTIKAI NEVELÉS.

1. §. Az esztétikai nevelés lényege és jelentősége.

Esztétikai nevelésen a tanulók ama képességének nevelését értjük, mellyel felfogják, átérzik és helyesen értelmezik a szépet a természetben, a művészetben és a társadalmi életben: tehát a szép szeretetének és annak a képességnek nevelését, hogy a szépet alkotó tevékenységükben és mindennapi életükben is megtestesítsék.

Az esztétikai nevelés az új élet magas kultúrájú építőinek, a kommunista társadalom tagjainak mindenoldalú fejlesztése céljából szükséges.

A sokoldalú személyiség kialkításának szerves része az esztétikai nevelés; fontos szerepe van a kommunista világnézet és magatartás kialakításában.

A helyesen átgondolt esztétikai nevelés segíti a gyermeket abban, hogy mélyebben megismerje a környező tárgyi valóságot, hogy helyesen tájékozódjék benne és világosabban megérezzen, észrevegyen minden jobbat, minden szépet és gyönyörködjék is abban, ami szép.

Az iskolának meg kell ismertetnie a gyermeket a mult és jelen kultúrájával, a művészet legjobb alkotásaival, meg kell tanítania őket ezek megértésére, egészséges művészi ízlést kell kialakítania, beléjük kell oltania a fogékonyságot a szép és a művészi iránt.

A szép fogalma, miként az erkölcs fogalma is, történelmi és osztályjellegű. A különböző történelmi korszakokban minden társadalmi osztálynak megvan a maga szépségeszménye, esztétikai ízlése, véleménye arról, hogy mit tartson szépnek, mit csúnyának.

A szép fogalma történetileg változott a társadalmi lét szociális életfeltételeinek változásaitól függően.

A szovjet iskolában az esztétikai nevelésnek azt a célt kell szolgálnia, hogy a tanulókat a bolsevik eszmeiség szellemében

nevelje. A művészet egyike azoknak az eszközöknek, amelyeknek segítségével az ember a világot megismeri és átalakítja. A művészet nagy nevelő hatást gyakorol az emberekre.

A SzUK(b)P KB-a az irodalom és művészet munkásaitól azt követelte, hogy minden erőfeszítést tegyenek meg azért, hogy a szovjet ifjúságot éber, az életnek örülő, hazája iránt odaadó, ügyünk győzelmében bízó, az akadályoktól nem félő és minden nehézséget legyőzni tudó ifjúsággá neveljük.

Az iskola és a tanító a legtevékenyebb részt vállalja e feladat megoldásából. Amikor az ifjúság esztétikai nevelését végezzük, világosan meg kell mutatnunk annak az állításnak hazug voltát, hogy a művészet állítólag önmagáért létezik, hogy van valami külön fajtájú „tiszta" művészet. Fáradhatatlanul és következetesen rá kell mutatnunk arra, hogy hazánkban a művészet nem szakadhat el a néptől, a nép érdekeitől, igényeitől és követeléseitől, meggyőzően kell megmutatnunk a művészet magas eszmeiségét és társadalmi jelentőségét a szovjet embernek a kommunizmus szellemében való nevelése szempontjából.

A művészet szélesen és mélyen öleli fel az emberi személyiség különböző oldalait, az ember gondolkodását, akaratát, képzeletét és érzelmét. Az esztétikai nevelés egyike azoknak a legfontosabb eszközöknek, amelyek a személyiség sokoldalú fejlesztését előmozdítják.

Az esztétikai nevelés a szovjet iskolában elválaszthatatlan kapcsolatban áll a felnövő nemzedék erkölcsi, testi és értelmi nevelésével. Pl. a hazai természet szépségei, a hazai művészet nagy alkotásai, az irodalom, a népi élet és kultúra szép hagyományai iránti szeretet a hazafiasságnak — mint a legerkölcsösebb, legnemesebb emberi élmények egyikének — elidegeníthetetlen tartalma.

Másrészről a hazafiasság, miként más nemes erkölcsi érzések és felfogások is, egyre nagyobb és nagyobb mértékben teszik képessé az embert arra, hogy megértse és szeresse a valóban szépet, gyönyörűséget találjon annak befogadásában és mindenképpen törekedjék arra, hogy azt valóra is váltsa. Az esztétikai érzelmek tehát táplálják és erősítik az ember legjobb erkölcsi érzéseit, ugyanakkor tápláló nedveiket, hajtó erőiket az ember erkölcsi érzéseinek és magatartásának szépségéből és nemességéből merítik. Ilyenformán az esztétikai nevelés kölcsönös kapcsolatban van a kommunista erkölcs nevelésével, hatást gyakorol az ember erkölcsi formálásának minden oldalára.

Az esztétikai nevelés nem kisebb mértékben függ össze az ember értelmi fejlesztésével is.

„Ha gyönyörködni akarsz a művészetben — mondja *Marx* —, akkor művészileg képzett embernek kell lenned..."[1] Minél szélesebb körű, minél mélyebb és sokoldalúbb valamely művészi alkotás, annál inkább szükséges az értelmi fejlettség és a képzettség annak teljes megértéséhez.

Ugyanakkor a szeretet a természet, a szépirodalom, a színház, a zene, a költészet, a festészet, a szobrászat, az építészet, továbbá a népi élet sajátos szépségei iránt stb. igen erős ösztönzői a sokoldalú értelmi fejlesztésnek és képzésnek.

A művészet segít az embernek abban, hogy a különböző életjelenségekbe mélyebben behatoljon, jobban megértse őket, s új érzéseket ébreszt benne.

„Tudod-e, miért szeretem annyira a zenét? — kérdezte *Osztrovszkij* Nyikoláj szovjet író. — Az életben sok vért és szenvedést láttam. Nehéz időben kellett felnevelkednem. Nem kíméltuk az ellenséget, de nem kíméltük magunkat sem. Most író vagyok, az életet kell megrajzolnom. A polgárháború jelenetei még frissek emlékezetemben, miként az ellenség iránti gyűlölet érzése is. Azonban életemben kevés szeretetet ismertem. És ime, ekkor *Csajkovszkij* olyan benső érzelmeket tár fel bennem, olyan gyöngéd gondolatokat kelt bennem, amilyeneknek létezéséről azelőtt még csak sejtelmem sem volt."[2]

A teljesértékű művészeti nevelés nemcsak az ember érzelmi életét tágítja és mélyíti, hanem neveli benne azt a képességet is, hogy kormányozza érzéseit, uralkodjék fölöttük.

Az esztétikai nevelés szoros kapcsolatban áll a testneveléssel is.

A harmonikusan fejlett test, az arányos formák, az erőteljes, de ugyanakkor mértéktartó, ügyes, tudatos és szép mozgás nemcsak esztétikai örömet szereznek nekünk, hanem egyben az ember normális testi fejlődésének is jellemző ismertetőjelei.

Így a szovjet pedagógia az esztétikai nevelést úgy tekinti, mint a kommunista nevelés egy részét, mint a személyiség egyik oldalának nevelését a kommunista társadalom sokoldalúan fejlett emberének általános művelésén belül.

Az esztétikai nevelés elemei.

Mi az oka annak, hogy ugyanaz a művészi alkotás egyikünknek művészi gyönyörűséget szerez, másikunkat pedig úntatja? Ha meg akarjuk magyarázni, miben áll az a kellemes hatás, amelyet reánk a művészi alkotások gyakorolnak, egyrészt rá kell

[1] *Marx—Engels:* Művészet, irodalom, Szikra kiadás, Bp, 1946. 54. lap. — Oroszul: A művészetről, 1938. 70. lap.

[2] „Szovjetszkaja Muzika" c. folyóirat 1937. évi 3. száma, 73. lap. Oroszul.

mutatnunk az érzelmi elemek ama tulajdonságaira, amelyek az adott benyomást alkotják (a színek, hangok, ritmus összekapcsolása), másrészről a képzettársítás folyamataira, amelyek az adott benyomás bizonyos fajtájú magyarázatát nyujtják.

Ez azt jelenti, hogy az esztétikai érzelmek fejlődése jelentékeny mértékben függ érzékszerveink tökéletességének, alkalmazkodóképességének és a nagyagykéreg megfelelő felfogó központjainak fejlettségi fokától az esztétikai jelenségek befogadásával kapcsolatban.

Ezenkívül a felfogás folyamata magábanfoglalja a régi benyomások és élmények felidézésének és újra-átélésének mozzanatait, az újakkal való összehasonlításukat és szembeállításukat és minél gazdagabb és szélesebb az újrafelidézett élmények köre, minél sokoldalúbb a kapcsolatuk és viszonyuk az újakkal, annál mélyebb a felfogott jelenségek megértése és érzelmi elsajátítása.

Tyeplov B. M. professzor két lélektanilag lényeges mozzanatot emel ki:

1. „A ‚szépség' felfogása feltétlenül magábanfoglalja az értékelő mozzanatot. Ebben van az egyik főkülönbség a ‚szép' és az egyszerűen ‚kellemes' között... A művészi ízlés nevelése — és ez nagyjában egyike a művészeti nevelés legfontosabb mozzanatainak — egyáltalán nem szorítkozik annak a képességnek fejlesztésére, hogy gyönyörködni tudjunk a jóminőségű művészi alkotásokban; ez értékelő viszony nevelése a művészi alkotásokkal szemben, bizonyos esztétikai értékelési rendszer kidolgozása.

Ez az értékelési mozzanat nemcsak a művészi alkotás befogadásának, hanem a művészi alkotásnak is elengedhetetlen tényezője... Az esztétikai értékelés fejlesztése nélkül elveszti értelmét a többi művészi képesség fejlesztése is. Művészi alkotás nem lehetséges képzelet nélkül."[1]

2. „A művészet, annak művészi szempontból teljesértékű felfogása szerint, aktív tevékenység, sőt ennél több, ‚tudás', amelyet meg kell tanulnunk. Ez még nagyobb mértékben vonatkozik természetesen a művészi alkotásra (ide számítva a kivitelezést is). Attól a pillanattól kezdve, amikor ‚termelésre irányuló' tevékenységgé válik, munkává is lesz, egyre finomabb, aprólékosabb és nehezebb munkává."[2]

Azonban mind a művészi befogadás, mind a művészi alkotás csak akkor marad meg művészi tevékenységnek, ha esztétikai

[1] *Tyeplov* B. M. prof.: A művészeti nevelés lélektani kérdései. A „Szovjetszkaja Pedagógika" c. folyóirat 1946. évi 6. számában, 111. lap Oroszul.

[2] U. o. 111—112. lap

élvezetet nyujt, vagy — *Csernüsevszkij* szavaival szólva — megadja azt a „ragyogó örömet", „azt a különös érzést, amely hasonlatos ahhoz az önzetlen örömhöz és lelkesültséghez, amelyet esztétikai élvezetnek nevezünk".[1]

Az elmondottakból következik, hogy az esztétikai jelenségek befogadása és megértése az ember részéről elsősorban képzeteinek, érzelmeinek és értelmi fejlettségének fokától függ.

Azok a jelenségek és tárgyak, amelyek bennünk esztétikai élményeket keltenek, szépekre és magasztosakra oszlanak, annak a benyomásnak megfelelően, amelyet reánk gyakorolnak. Egymástól abban különböznek, hogy mekkora az ereje és milyen a jellege az általuk gyakorolt benyomásnak, és hogy hogyan viszonylik hozzájuk az ember, aki az esztétikai érzést átéli. A szép tájkép, a tiszta csillagos ég, a természet szépségeinek ragyogó leírása, a művészet valamely alkotása az ember általános fejlettségétől, tudatától, hangulatától, belső világérzésétől függően a szépnek egyszerű meglátását vagy a magasztosnak ünnepélyes érzését keltheti. A kommunista erkölcs szellemében nevelt embernél a magasztosság esztétikai élménye nem választható el a magaserkölcsiség fogalmától.

E szerint tehát látjuk, hogy az esztétikai érzések nemcsak a felfogó érzékszervek tevékenységével — és általában az értelmi fejlettséggel — függnek össze, hanem az ember ideológiájával, világfelfogásával és világérzésével is.

A művészeti nevelés mindig magábanfoglalja a befogadás képességének nevelését. Ebben van általános-nevelési és általános képzési jelentőségének egyik oldala: amikor a művészet neveli a „látás" és a „hallás" képességét, megteremti az előfeltételeket a világ reális megismerésének kiszélesítéséhez és elmélyítéséhez.

Így tehát az esztétikai nevelés lényege nemcsak az alkotás külső formáját illető felfogás nevelésében áll, hanem annak a képességnek fejlesztésében is, hogy a benyomásokat fel tudjuk dolgozni tudjuk elemezni és asszociálni, valamint a régebben átéltre is tudjunk emlékezni; áll továbbá annak a képességnek fejlesztésében, hogy a vizsgált tárgyat helyesen fogjuk fel, benne mindent meg tudjunk különböztetni, saját belső világunkkal és életszemléletünkkel kapcsolatba tudjuk hozni.

Mindezekből következik, hogy az esztétikai nevelés munkájának a következő alapvető, egymással elszakíthatatlan kapcsolatban álló elemeket kell magábanfoglalnia:

[1] *Csernüsevszkij* N. G.: Esztétikai cikkek. 1938. 165. lap. Oroszul

a) az erkölcsi alappilléreknek, a kommunista világnézetnek és eszményeknek, mint a legmagasabb esztétikai élmények alapjainak kialakítását;

b) az analízisben, a szintézisben és az esztétikai tények magyarázatában való gyakorlást;

c) az érzékszervek (látás, hallás stb.) rendbentartását és az esztétikai jelenségek befogadására való felhasználását.

Ezeken az elemeken kívül, amelyek az esztétikai *felfogás, érzés és ítélet* nevelésére irányuló munkának tartalmát alkotják, az esztétikai nevelésre irányuló munka tartalmához tartozik még *a művészi alkotás képességének és készségeinek és az öntevékenységnek fejlesztése, továbbá a művelt esztétikai magatartás szokásainak nevelése. Ez az iskola legfontosabb és közvetlen feladata a tanulók esztétikai nevelése terén.*

Az általunk kialakított szép iránti szeretetnek aktív, hatékony érzésnek, nem pedig a szépről szóló üres beszédnek kell lennie. Nemcsak abban a törekvésben kell megnyilvánulnia, hogy lássuk és halljuk a szépet, gondolkozzunk és álmodozzunk róla, hanem abban a kitartó és állhatatos törekvésben is, hogy szépet teremtsünk és alkossunk és a szépet minden tevékenységünkben és tettünkben megvalósítsuk.

2. §. Az esztétikai nevelés eszközei.

A közvetlen környezet jelentősége.

Az esztétikai érzéket a gyermeknél néha már egészen korán megfigyelhetjük. A felfogó érzékszervek már a beiskolázás előtti zsenge korban olyan fejlődési fokot érnek el, hogy esztétikai benyomásokat fel tudnak fogni. A gyermek minden fényes és ragyogó tárgy iránt érdeklődést tanúsít.

Ugyanígy a hallás útján szerzett esztétikai benyomások is egész korán érzékelhetők a gyermek számára. A gyermeknek tetszik a zenei dallam, a bölcsődal, amelynek hangjaihoz hozzákapcsolja édesanyja képét és a hozzávaló ragaszkodást és szeretetet.

A gyermeket mindenekelőtt az őt körülvevő tárgyi világ vonzza, tetszenek neki az állatok, a bogarak, a virágok és ezeknek ábrázolásai. Különös érdeklődést tanúsít a gyermek a fényes, tarka és mozgásba hozható játékszer iránt. Az első időkben a gyermekeknek ezekre az esztétikai benyomásaira kell szorítkoznunk.

A továbbiakban a gyermek általános fejlődésének megfelelően kezdi meglátni a szépben nemcsak az egyes részeket, nemcsak a külső forma elemeit, hanem fokozatosan megérti a számára hozzáférhető alkotások alapvető tartalmát is. A gyermekek művészi ízlésének helyes fejlesztése odavezet, hogy játékaikban és foglalkozásaikban szinte önkénytelenül bizonyos törekvést mutatnak a vonalak, színek, hangok szerkezeti összekapcsolása iránt, ami a szép harmóniáját teremti meg.

A zsengekorú gyermek esztétikai nevelésében az első feladatok egyike a gyermek olyan egyes esztétikai benyomásainak összegyüjtése, amelyek világosak, határozottak és örömet szereznek neki. Az esztétikai benyomások nyomán gyakran érzett öröm arra vezet, hogy a gyermekben kialakul és megerősödik a szükséglet az esztétikai benyomások iránt. Abból a célból, hogy a gyermek esztétikai felfogásának további fejlődését elősegítsük, gyakorlás útján ki kell alakítanunk bennük a színek és színárnyalatok, a hangok, a hanghordozás, a ritmusok stb. mennél finomabb megkülönböztetését.

A kisgyermekek esztétikai nevelésében nagy szerepet játszik környezetük önkénytelen érzékelése, a környezetnek, valamint a környező személyek magaviseletének, modorának, ízlésének, nézeteinek rájuk való hatása. A gyermek mindennapi életében arra kell törekednünk, hogy a lehetőség szerint kikapcsoljunk belőle mindent, ami éles, nyers, közönséges, ízléstelen. Ezzel szemben a harmónia és a rend, az egyszerűség és a természetesség az, aminek a gyermeket körül kell vennie. Ezt részleteiben a gyermek az esetek többségében nem érzékeli, de lelke szomjasan és tartósan issza magába a környezet általános esztétikai hatását. A gyermeket el kell juttatnunk arra a fokra, hogy meg tudja érteni a szépet, a harmonikust, és meg tudja azt különböztetni a durvától, a csúnyától és a közönségestől. Mindenben, ami a gyermeket körülveszi — a játékbabától a ruháig és a könyvekig — tisztaságnak, rendnek, szépségnek kell uralkodnia. A háznak, különösképpen a gyermekszobának, a gyermekkertnek és az osztálynak a maga tisztaságával és berendezésével esztétikai benyomást kell keltenie. Mindenütt rend, tisztaság, természetesség és szépség legyen a tárgyakban és elhelyezésükben egyaránt. Az osztályok falain képek függjenek, az ablakpárkányokon virágok álljanak. Kívánatos, hogy az esztétika alapelveit a gyermeki játékokba is bevigyük.

A természet hatása.

Nemcsak a táj képeinek: az erdőknek, völgyeknek, hegyeknek, folyóknak stb. szemlélete, hanem egyes tárgyak, pl. virágok, kristályok, bogarak látása is kelthet esztétikai örömet. A felnőttek igazi esztétikai érzése és őszinte lelkesedése a szépért a gyermekre is átragad. Az erdőkben és réteken tett séták, virágok szedése és gyüjtemények összeállítása a természetet ismerő és szerető nevelő vezetése alatt igen értékes eszköze a gyermekek esztétikai nevelésének. Az ilyen sétákra való emlékezés világos nyomai gyakran az egész életen át megmaradnak.

A kisgyermekek esztétikai élményeinek gyarapítása szempontjából kulonösen fontos aktív tevékenységük: növények és állatok gondozása, játék a homokban, vízben, hóban, egy kis terület megszépítése, növények gyüjtése stb.

Az ilyen élénk, konkrét érzéklet alapján a gyermekek aktív tevékenységének során a továbbiakban eredményesen fejleszthetjük a természet jelenségeinek mély esztétikai *megértését* és tudatos értékelését. Erre szolgálnak a természetről a művészi alkotásokban, földrajzi leírásokban, útleírásokban megrajzolt képek is. Különleges szerepet kell játszaniok a természetrajzi kirándulásoknak; ezeken a tanító kifejleszti a tanulókban azt a képességet, hogy szembeállítsák az észlelt tárgyakat és jelenségeket, összehasonlítsák és kiemeljék jellemző sajátosságaikat, formájukat, színüket. Ez elősegíti az észlelés pontosabbá tételét, elősegíti a természet környező tárgyairól és jelenségeiről a teljesebb és világosabb képzetek kialakítását és az esztétikai érzések megfelelő finomítását.

A serdülő- és ifjúkorban a természeti képek felfogása sokkal bonyolultabb, mint a gyermekkorban és itt tekintetbe kell vennünk, hogy „azok az érzések, amelyeket a színek bizonyos társítása vagy a tárgyak formája ébreszt, még az őskor népeinél is nagyon bonyolult eszmékkel társulnak és hogy a forma és a kapcsolatok nagy része csak a képzettársítás révén látszik előttük szépnek".[1]

A természet tárgyaihoz bizonyos gondolatokat, eszméket, érzéseket kapcsolunk, ezért jelentékenyen erősödik az az esztétikai érzés, amelyet e tárgyak előidéznek. A szép látványa a természetben gyakran olyan képzettársításokat, megérzéseket, érzelmeket, gondolatokat, élményeket teremt, amelyek általunk régeb-

[1] *Plehanov* G V.: Összes művei, XIV. kötet. 9. lap. Oroszul.

ben átélt mély, bensőséges érzelmekkel kapcsolatosak. Így pl. amikor az orosz nyírfára nézünk, akkor nemcsak formái szépségének és színei finom árnyalatainak örülünk, hanem visszaemlékezünk arra a helyre is, ahol születtünk, ahol gyermek- és ifjúkorunkat töltöttük. Az ismert fa látása emlékeztethet bennünket olyan emberekre, akik közel állnak hozzánk, felelevenítheti a vonzalom érzését irántuk, vágyódást és gyöngéd szeretetet ébreszthet bennünk hazánk iránt.

A művészi alkotások.

Az esztétikai érzés és ítélet fejlesztésére döntő hatással vannak a művészi alkotások. Ezek a művész érzelmeit, hangulatait, gondolatait fejezik ki, de nem elvontan, hanem eleven ábrázolásban. Az esztétikai nevelés szempontjából rendkívüli jelentősége van az irodalomnak, mindenekelőtt az orosz klasszikus és a szovjet irodalomnak.

A művészet hatalmas nevelő erő. Az iskolának kellő módon fel kell használnia ezt a nevelő erőt és a tanulókat a művészetbe be kell avatnia.

A művészeti alkotások nevelő jelentősége mindenekelőtt éppen abban áll, hogy megadják a lehetőséget arra, hogy behatoljunk „az élet belsejébe", átéljük az élet egy darabját, amely határozott világnézet megvilágításában jut kifejezésre. Az, amit az egyes ember esetleg nem vesz észre — figyelmen kívül hagy — az életben, a művésznél élesen megvilágítva jelenik meg, és így az ember felfogja azt, amit azelőtt nem látott meg. A művészi alkotásban felfogott lényegnek képzettársító kapcsolata a régebben átélttel, a hozzánk közelállóval és nekünk drágával elmélyíti magát a felfogás folyamatát is. Az a dal, amelyet gyermekkorunkban hallottunk és amelyet érett korunkban újra meghallunk, elfelejtett érzéseket ébreszthet bennünk, arra késztethet, hogy újra átéljük a multat, elmélyítsük és erősítsük a jelen esztétikai élményeit.

Az esztétikai látás, ízlés és megértés képességének nevelésében értékes eszköz a festmények megtekintése.

A művészek festményeinek még egyszerű megtekintése sem kelt csak látási élvezetet, hanem tudatunk mélyéből olyan gondolatokat hozhat fel, amelyeket nem is gyanítottunk. Erre példaként szolgálhat *Pausztovszkij* élménye *Vrubelj* „Démon" című festménye előtt. A kép megtekintése olyan gondolatokat ébreszt, amelyek önmaguktól nem születtek volna meg. „Eszembe jutott *Lermontov*. Úgy tűnt nekem, hogy óvatosan pengő sarkantyúkkal bejön a *Tretyjakov*-képtárba. Bejön, a vesztibülben könnyedén

odaadja szürke köpenyét az őszbajúszú őrnek, azután sokáig áll a „Démon" előtt és nézi azt elboruló szemekkel. Hiszen ő írta magáról ezeket a keserű szavakat: „Mint az éjben a hulló csillag fénye, oly fölösleges vagyok én e világon." De Istenem, mennyire tévedett! És mennyire kell a világnak a hulló csillagok e pillanatnyi fénye! Hiszen nemcsak kenyérrel él az ember.

A föld foglyának tartotta magát. Lelke melegét a pusztaságra tékozolta. De a pusztaság felvirágzott ezután és megtelt az ő költészetének erejével, az ő haragjával, bánatával, boldogságérzetével. Hiszen ő volt az, aki szemérmesen beismerte: „A bokor alól az ezüstös gyöngyvirág köszöntve int fejével nekem." És ki tudja, talán a démon vérével telehintett hegycsúcsok éles és tiszta levegőjét ennek a kedves erdei virágnak nagyon gyenge, nagyon távoli illata tölti meg. És ő, *Lermontov*, miként ez a legyőzött démon is, egyszerűen gyermek, aki nem kapta meg az élettől azt, amire oly szenvedélyesen törekedett: az igazságot, a szeretetet, a részvétet."[1]

A festmények tudatos megtekintését, ha lehetséges, a gyermekeknél meg kell előznie annak, hogy közvetlenül figyeljék meg a természet szépségeit, és csak ezután tekintsék meg a festményeket. Ezt az átmenetet a tanítónak kell megteremtenie, mert reá hárul az az alkotó feladat, hogy előkészítse az általános hangulatot a festmény bemutatásának pillanata előtt. A festmény megtekintése után a tanulók kifejezik véleményüket, a tanító pedig megismeri élményeiket, következtetéseket von le, összegezi az általános eredményt.

A festmények elemzésében való gyakorlást a gyermekek képességeihez és értelméhez kell alkalmaznunk.

Orosz tudósok kutatásai azt mutatják, hogy a tanulók esztétikai ítéletei a festményekről mások, mint a felnőttekéi. Az önálló esztétikai ítéletek a 14 éven aluli gyermekeknél nagyon gyengék. A legkisebb gyermekek rendszerint csak tárgyi ítéleteket mondanak. Formális irányító szempontjaik még nincsenek az esztétikai ítélethez. Nincsenek gondolataik sem a művészről, sem a művészi ábrázolás technikájáról vagy módjáról, sem az alkalmazott eszközökről. Ítéletet csak az ábrázolt tárgyakról mondanak. A festményt nem tekintik úgy, mint művészi alkotást. Csak fokozatosan jelenik meg bennük az ábrázolás eszközeinek gondolata. Később megjelenik az esztétikai értékelés, amelynél figyelembe veszik az iskolát, amelyhez a művész tartozik, felfogását és érdeklődését. A festményt fokozatosan úgy kezdik tekinteni, mint ismert művész alkotását.

[1] *Pausztovszkij:* Letűnt évek, 1946. 146. lap. Oroszul.

A tanítónak gondolnia kell arra, hogy a magukra hagyott gyermekek gyakran csak jelentéktelen fejlődést érnek el a festészet esztétikai felfogásának területén. A festészet helyes felfogásának és az ízlésnek kialakulását úgy érhetjük el, ha rendszeresen és következetesen tanulmányozzuk és elemezzük a művészi festményeket és beszélgetéseket folytatunk róluk a gyermekekkel. E mellett a tanulók fokozatosan megtanulják, hogy nemcsak a festmény tartalmára, hanem a formális esztétikai mozzanatokra is figyelmet fordítsanak, különösképpen azokra az eszközökre, amelyeknek segítségével a művész a tárgy bizonyos jellemző jegyeit és oldalait ábrázolni igyekszik és ezeket teljes művészi képpé akarja alakítani.

A zene.

Az esztétikai nevelés egyik nélkülözhetetlen eszköze a dalok és más zenei alkotások hallgatása és megtanulása. A nevelőnek elő kell készítenie a tanulókat arra, hogy a zenei alkotásokat tudatosan hallgassák meg, — a zenei alkotás elemzésénél olykor célszerű feltárni annak tartalmát, megmutatni, hogy milyen zenei eszközök fejezik ki ezt a tartalmat, meg kell állapítanunk a zenei alkotás társadalmi szerepét, meg kell ismertetnünk a tanulókat a zeneszerzők alkotó munkájával. A zenei alkotásoknak művészieknek, világosaknak, érzelmekkel telítetteknek, tartalmukat tekintve közérthetőknek és nem túlságosan hosszúaknak kell lenniök. Az anyagot a bonyolultság növekedése szerint kell megállapítani. A meghallgatott alkotások elemzésére vonatkozó beszélgetést a tanulók zenei fejlődésének színvonalával összhangban kell vezetnünk. Minthogy a zenei nevelés alapvető feladata az alsó osztályokban zenei benyomások gyüjtése, a nevelő sokat énekel a gyermekekkel együtt, zenei alkotásokat játszik és feladja ezeket megjelenítésre, rajzban való ábrázolásra. Ezekben az osztályokban a pedagógus a tanulókkal jól érthető nyelven beszélget, nem használ zenei kifejezéseket, amelyek még érthetetlenek a gyermek számára.

A felső osztályokban a munka bonyolultabbá válik. Fokozatosan bevezetjük a zenei szakkifejezések nyelvét. Az alkotások elemzése mélyebb jelleget ölt.

Zenét nemcsak az ének- és zeneórákon hallgatunk, hanem jelentős mértékben az osztályon- és iskolánkívüli munkában is. A zenei alkotások megértését megkönnyíti címüknek és a különféle zenei műszavaknak előzetes rövid megmagyarázása. A zene

és ének tanítójának feladata az, hogy a dalt konkrét fogalmakkal kösse össze, segítsen a tanulóknak abban, hogy gondolatban beleéljék magukat abba a helyzetbe, amely megfelel a zene hangulatának és tartalmának.

A színház és a mozi.

A művészi ízlés és esztétikai nevelés fejlesztésében nagy szerepet játszik a színház látogatása, filmek megtekintése. A tanítónak komolyan meg kell gondolnia, hogy milyen darabokat és filmeket ajánljon a különböző osztályok tanulóinak megtekintésre. Olyan alkotásokat kell javasolnunk, amelyek az abban a korban lévő gyermekek számára érthetők és a kommunista nevelés követelményeinek megfelelnek; olyan alkotásokat, amelyek tartalmilag nagy művészi értéket képviselnek; olyan alkotásokat ajánljuk, amelyek nagy művészi ízléssel készültek és jó kivitelben, hűen és meggyőzően mutatják be a hősök alakjait és a szerző szándékát. A színdaraboknak és filmeknek eszmei szempontból kipróbáltaknak kell lenniök.

Az alsó osztályokban a színház- és mozilátogatást a tanító vezetése mellett kell végezni. Célszerű az olyan darabok megtekintése, amelyeket a továbbiakban felhasználhatunk az iskolai munkában, amelyek helyesen nevelik és fejlesztik a művészi ízlést. Ajánlatos, hogy az alsó és középső osztályokba járó gyermekeket olyan gyermekszínházakba vigyük és irányítsuk, amelyekben e korú gyermekek számára való darabokat játszanak; megnézetjük a bábszínházaknak gyermekek számára rendezett előadásait is.

A felső osztályokban a tanulók közös színházlátogatását célszerű összekötnünk a tanult irodalmi alkotással. E mellett a továbbiakban a tanulókkal meg kell vitatnunk a megtekintett darabot, helyes eredményre kell jutnunk és helyes következtetéseket kell levonnunk.

A művészi olvasmány és elbeszélés.

A nevelésben általában, de az esztétikai nevelésben különösképpen hatalmas szerepet játszik a szépirodalom tanulmányozása. A szépirodalom szerepét és rendeltetését a szovjet ifjúság eszmei-politikai nevelésében kimerítő világossággal mutatják meg a SzUK(b)P KB-ának a „Csillag" és „Leningrád" folyóiratokról szóló határozatai és *Zsdanov* elvtárs előadása a leningrádi aktíva előtt.

A tanítónak, aki az V—VII. osztályban a magyarázó olvasást és a VIII—X. középiskolai osztályban az irodalmat tanítja,

egységben kell látnia az értelmi, erkölcsi és esztétikai nevelést. Meg kell mutatnia és fel kell tárnia a tanulóknak a művészi alkotásban az igazán szépet, biztosítania kell annak helyes megértését és elsajátítását: a hazai természetnek, az emberek jellemének és magatartásának, társadalmi életüknek és tevékenységüknek szépségeit, a szovjet szocialista társadalomban fennálló társadalmi viszonyok szépségét. Biztosítania kell a tanítói vezetést a művészi alkotások olvasásában, a tanulók osztályonbelüli és osztályonkívüli olvasásában egyaránt.

A gyermekek esztétikai nevelésének leghozzáférhetőbb és legelterjedtebb eszköze a művészi olvasás és elbeszélés. Az olvasás irányítójának egyik feladata az, hogy fejlessze a kezdő olvasó képzeletét, felkeltse benne azt a képességet, hogy beleképzelje magát abba az életbe és természeti környezetbe, amelyet az író ábrázol; s végül úgy kell a tanulót irányítania, hogy az lássa és érezze ezt az életet. A természet képei, az emberi jellemek, a különböző feltételek között folytatott élet — mindez a gyermek tudatában valamilyen kapcsolatot teremt, a érzések és hangulatok egész sorozatát ébreszti fel. Ez az érzelmi reakció, ez a szubjektív visszhang a képzeletben felfogott képek kapcsán a művészi olvasásnak lényeges lélektani mozzanata. Az ilyen munka rendszerint tudattalanul megy végbe, az alkotás tartalmának elsajátításával párhuzamosan. A vezető beszélgetésének célul kell kitűznie azt, hogy a gyermekeket bevezesse annak az életnek eleven átélésébe, amelyet az alkotás ábrázol és rá kell vezetnie őket arra, hogy helyesen reagáljanak erre az életre és hozzá való kapcsolatuk tudatossá váljék bennük.

A művészi alkotások olvasása helyet kap a szovjet iskola minden osztályában; kezdődik kis elbeszélések, mesék vagy költemények olvasásával az alsó osztályokban, végződik részletek és egész művek olvasásával a felső osztályokban. A művészi olvasás fontos helyet foglal el a nyelv és az irodalom tanításában, de megtalálja alkalmazását más tárgyak tanításában is: a Szovjetunió történetének óráin, a földrajzórákon stb.

A gyermekekre nagy hatást gyakorol a művészi elbeszélés. A művészi elbeszélés megkapja a tanulókat, bensőséges viszonyba hozza őket a tanítóval és jelentős mértékben elősegíti ízlésük, nézeteik, meggyőződésük és magatartásuk kialakítását. A művészi elbeszélés helyet kaphat sok tantárgy tanításában, valamint az osztályonkívüli munkában is. Már az elbeszélés kezdetének magára kell vonnia a figyelmet és érdeklődést kell keltenie, az események fejlődésének az érdeklődést fokoznia kell, a hatásos befejezésnek meg kell szilárdítania a benyomás erejét. Az elbeszélőnek törekednie kell arra, hogy a tanuló elképzelje azt,

amit közvetlenül hall és szinte maga előtt lássa azt, amit neki elbeszélnek. A művészi elbeszélés lehetőséget nyujt arra, hogy az irodalmi alkotást megfelelő megvilágításban mutassuk be, hogy a tanulót a mű tartalmának és alapeszméjének mélyebb megismeréséhez segítsük, hogy megmutassuk neki az irodalmi forma erejét és szépségét és hogy a hősök hangulatának, balsikereinek és sikereinek intenzív átélésére késztessük őt. Mindez neveli az esztétikai felfogást és a művészi ízlést.

3. §. A gyermek művészi alkotóképességének fejlesztése.

Az érett művészi alkotáshoz széleskörű általános fejlettség szükséges, mégpedig a megfigyelés, tanulmányozás, összehasonlítás, általánosítás és logikus gondolkodás képessége, valamint kellően fejlett teremtő elképzelés és fantázia; az elképzelés új képek teremtése a multbeli élmények alapján. A képzelet munkája központi helyet foglal el a művészi alkotásban.

A kisebb gyermek főleg konkréten, képszerűen gondolkodik és még nem képes arra, hogy a jelenségeket — miként a felnőtt — logikusan elemezze. A gyermek képzeletének is megvannak a maga sajátságai. A gyermekek gyorsan és élénken fognak fel és idéznek fel valamit, megteremtve ezzel a lehetőséget a széleskörű alkotás számára; de a kritikátlanság, a képzelet túltengése, majd gyors ellanyhulása ezt az alkotást gyakran esetlegessé, múlékonnyá teszi. Az elképzelést és a fantáziát a gyermek gyakran arra használja fel, hogy a képzelet erejével kitöltsi azoknak a benyomásoknak sajátos hiányait, amelyekből a környezetről való képzeteit alkotja.

Pausztovszkij a „Letűnt évek"-ben elbeszéli, hogy amikor az utcán találkozott egy tengerészkadéttal, álmodozni kezdett a tengerről, amelyet azelőtt nem látott, csak hallott és olvasott róla. A gyermeki képzelet pótolta a reális ismeretek hiányát. „Gyakran elképzeltem magamnak a tengereket az esti szélcsend aranyló ködében, a távoli hajózásokat, amikor az egész világ úgy változik, mint valami gyors kaleidoszkop a világító ablak üvege mögött."

A kellően összefüggő benyomások hiánya, amelyet az elgondolás és a képzelet tölt ki, a gyermeki alkotásnak nem ritkán nagy élénkséget ad, ugyanakkor elveszi a kellő élethűséget.

Az ismeretlen, a még nem tapasztalt felé való vonzódás a gyermekkorban mély és sokoldalú lehet. Sokszor fejleszti a tudásvágyat és az ismeretszerzésre való törekvést. Így a képzelet

játéka, szárnyalása egybekapcsolódik az értelmi fejlődéssel, megismerő jellege van.

A gyermeknek reális érzékletekben való gazdagodása elengedhetetlen feltétele az alkotó elképzelésre való képesség fejlesztésének, nevelésének és erősítésének. A gyermeknek rendelkeznie kell azzal az anyaggal, amiből alkotnia kell és meg kell tanulnia a módot, hogyan alkosson az adott anyagból.

A gyermekek alkotó tevékenységében fontos szerepet játszik az úgynevezett alkotó izgalom, az alkotás vágya és öröme.

A kisgyermekeknél az alkotó izgalom kifejezésre jut a játékra való törekvésben, a játék utáni vonzódásban. Az ifjaknál a belső erők megnyilatkozásának szükséglete művészi, alkotó cselekmény formájában jelenik meg; vonzalom ez az újatalkotás folyamata iránt.

A gyermekek esztétikai alkotóerejének nevelését ilyenformán az alkotáshoz szükséges anyag összegyüjtése, a személyes alkotásban való gyakoroltatás és végül a művészi alkotás technikájára való megtanítás útján valósítjuk meg.

Az anyaggyüjtés forrásául a környező valóság szolgál. Amikor a nevelő megismerteti a gyermeket a természettel, a társadalmi élettel, a számára érthető műalkotásokkal, amikor megtanítja arra, hogy lássa meg a szépet és örüljön neki, akkor nemcsak az esztétikai érzékelés és átérzés képességét neveli benne, hanem elősegíti alkotó képzeletének és művészi alkotásának fejlesztését is

Az alkotásban való gyakoroltatást már a kisgyermekkorban megkezdjük az elemi játékokkal, de a gyermek fejlődésével karöltve a gyakorlás bonyolultabbá válik és végül a különféle művészi öntevékenység formáját ölti.

A gyermeki alkotást elősegíti a művészi alkotás technikájával való megismerkedés. Meg kell mutatnunk a tanulóknak, hogy az alkotás nagyon kitartó és állhatatos munka, meg kell mutatnunk, hogyan alkotott *Puskin, Gogol, Tolsztoj, Gorkij* és a többi nagy művész, mily hatalmas munkát fordítottak arra, hogy művészi tökéletességet, igazságot és őszinteséget érjenek el alkotásaikban.

A művészi alkotás technikájának tanítását a rajz, a zene és részben az anyanyelv és az irodalom speciális óráin, valamint az osztályon- és iskolánkívüli foglalkozásokban végezzük.

A művészi alkotásra való nevelésben nagy szerepet játszanak az előadások, felolvasások, beszélgetések, viták a művészet különböző mestereinek alkotó tevékenységéről, az írókkal való találkozások és az írók elbeszélései saját alkotó munkájukról, az ifjak közötti tapasztalatcsere, akik erőiket próbálgatják.

A gyermekek művészi alkotó tevékenységének nevelését az irodalom terén főként a művészi alkotások olvasása és elbeszélése

útján valósítjuk meg. Azonban ennek a nevelési eszköznek értékelésénél tekintetbe kell vennünk, hogy az alkotóképesség fejlesztéséhez nem elegendő csupán a művészi alkotások meghallgatása és elsajátítása, nem elég idegen szerkezetek és kész alkotások átvétele, még hosszú gyakorlatra van szükség az önálló teremtő munkában, az önálló alkotásokban.

A tanulók irodalmi próbálkozásai.

A gyermekek szépirodalmi alkotó tevékenységének nevelésében különös figyelmet kell fordítanunk alkotó kísérletekkel kapcsolatban a siker biztosítására úgy, hogy megtanítjuk őket az irodalmi alkotáshoz szükséges készségekre és tudásra. Ebből a célból egyrészt meg kell ismertetnünk őket az alkotás különböző formáival és meg kell tanítanunk őket az alkotás technikájára, másrészt indítást kell adnunk az alkotáshoz és önbizalmat kell öntenünk belé jük; be kell mutatnunk a folyóiratokban, kiállításokon, a gyermeki öntevékenység területén e nemben létrejött alkotásokon, hogy az ilyen alkotás lehetséges.

A nevelés céljaiból és feladataiból kiindulva a gyermekek figyelmét alkotó érdeklődésüknek és érzelmeiknek megfelelően kell irányítanunk; segítenünk kell annak a képességnek kifejlesztését, hogy figyelmüket a jellemző mozzanatokra összpontosítsák; gyakoroltatnunk kell emlékezetüket a tudatos visszaemlékezésben és az alkotáshoz szükséges különböző jellemző tényekre való emlékezésben; fejlesztenünk kell aktív képzeletüket, gondolkodásukat és az arra való képességüket, hogy gondolataik és képzeteik folyamát az akarat irányításának alárendeljék. A tanulók alkotásainak tárgyai lehetnek az iskolában tanult tantárgy tantervének megfelelő határozott feladatok vagy pedig alkotó fogalmazásra alkalmas szabad témák. Széleskörű alkalmazásra talál a kép alapján való fogalmazás. Az utóbbi esetben a fogalmazást rendszerint beszélgetés előzi meg, amelynek az a célja, hogy előkészítse a kép megértését és megfelelő képzeteket és érzelmeket keltsen.

A gyermeki alkotás tevékenysége megnyilvánul a hallott elbeszélések és mesék művészi előadásának sajátságos formájában is. Az orosz folkloristák kutatásai beszélnek a mesemondók — gyermekek és serdülők mesterműveiről.

A gyermekek alkotó tevékenysége a dráma terén.

A gyermekeket a drámai-alkotó tevékenységre és az előadóművészetre az irodalom óráin az egyes műveknek szereplők szerint történő olvasásával, valamint a gyermekeknek színházi előadások rendezésében való részvétele útján neveljük. A színházi

előadások fejlesztik az elme élességét, fegyelmezik a tanulót. A gyermekek megtanulják bizonyos szerepek eljátszását, megtanulnak nyilvánosan és együttesben szerepelni. Így mutatkoznak meg a gyermeki képességek; az iskola ezáltal közelebbi kapcsolatba kerül a családdal. A gyermekek közvetlen szemléletben ismerik meg a szerepjátszás tárgyát. A gyermekek színészi alkotó tevékenysége megkönnyíti számukra az élet helyes és sokoldalú megértését, neveli ízlésüket, fejleszti beszédjüket. A gyermekek színház iránti szeretetét nevelnünk kell.

Célszerű megtanítanunk a gyermekeket a színpadon való játszásra, jó szavalásra, de nem azzal a céllal, hogy belőlük jövendő színészeket neveljünk, hanem csak azért, hogy megértsék a szerepet, hogy képzeletük segítségével bele tudják élni magukat és azt önállóan tudják ábrázolni. A gyermeki előadáshoz a lehetőség szerint mindent maguknak a gyermekeknek kell elkészíteniök, de a vezetők mindig felnőttek legyenek.

A zenei öntevékenység fejlesztése.

A zene terén a művészi öntevékenységet legcélszerűbb a karének segítségével vagy a gyermekeknek a népi hangszerekkel dolgozó zenekarokba való bevonása útján fejlesztenünk. A karéneknek és a zenekarnak ezenkívül nagy jelentőségük van a gyermeki közösség megteremtésében és erősítésében is.

A zene és az ének igen fontos eszköz a gyermekek művészi öntevékenységének nevelésére az iskolában. Az alsó osztályokban a zenei munka karénekből, a hangjegyek tanulásából, zene hallgatásából, valamint zenére és énekre végzett mozgásból áll. Amikor a gyermekek a dalok betanulásával és a zenei darabok meghallgatásával kapcsolatban a hangjegyolvasást megtanulják, megismerkednek az alkotás jellegével és a zenei kifejezés eszközeivel. Az alsó osztályokban megszerzik a hangjegyolvasás és az egyszerű énekek kottáról való éneklésének elemi készségeit.

Az iskolában a karénekórákon a gyermekek megtanulják a kottából való éneklést. Az esztétikai neveléshez gazdag anyagot adnak a régi forradalmi és a mai szovjet dalok. Különösen tekintetbe kell vennünk azokat a dalokat, amelyeket a Nagy Honvédő Háború éveiben és a háború után alkottak.

A zenei műveltség terén a középiskola tanulóinak már érteniök kell a partitúra-lap használatához, meg kell találniok benne minden szólamot, tudniok kell követni szólamuk dallamvezetését, ismerniök kell a szakkifejezéseket és jelentésüket a kottában.

A szükséges ismereteket a tanulóknak a zenehallgatás óráin kell megkapniok, ahol megismerkednek a klasszikusok és a szovjet zeneszerzők egyes alkotásaival.

A ritmikus gimnasztika zenére végzett, külön erre a célra összeválogatott testmozgások rendszere. A ritmikus gimnasztikában a vezető szerepet a zene játssza ,ez adja meg a mozgások irányát, ez jut kifejezésre a mozgásban, míg a rendes gimnasztikában a zene csak kísérő szerepet tölt be. Ennek következtében a ritmikus gimnasztikában egyidejűleg három mozzanat jut szóhoz: a hangképzet, az asszociálás bizonyos mozgással és az öröm érzése, amely szokásos kísérője a zenei tevékenységnek — tehát az értelem, az akarat és az érzelem közös munkája van jelen.

Iskolai ünnepélyek.

A művészi alkotó tevékenység fejlesztését jelentékeny mértékben szolgálják a jól rendezett iskolai ünnepélyek. Az ilyen ünnepélyek rendezésének feladata abban áll, hogy megszervezze a gyermekek széleskörű művészi tömeg-tevékenységét eszmei, társadalmilag értékes tartalom alapján. Az iskola megünnepli a forradalmi ünnepeket, az újévi fenyőt, s bizonyos eseményekkel kapcsolatos zenei estéket és délelőttöket szervez. Minden iskolai ünnepélynél nagy jelentősége van annak, hogy abban maguk a tanulók vesznek részt önálló művészi tevékenységükkel. Az ünnepek és az irodalmi esték művészi megrendezésében lényeges szerepe van az ábrázoló művészet munkájának: a terem ünnepi feldíszítésének. a kosztümök, dekorációk, fenyőfadíszek készítésének. A gyermekek művészi alkotó tevékenységének mindebben meg kell nyilatkoznia. Az ünnepélyeken nagy helyet foglal el az irodalmi és művészi rész, amelynek keretében a tanulók valamely író, költő vagy zeneszerző működéséről tartanak előadást és művészi alkotásokat játszanak vagy saját alkotásaikat adják elő, amelyeket az adott tárgynak vagy kérdésnek szentelnek.

A TESTNEVELÉS.

1. §. Feladataink a tanulók iskolai testnevelésének megszervezése terén.

A testnevelés a kommunista nevelés egyik alapvető területe. Elősegíti az értelmi nevelés sikerét, szoros kapcsolatban áll az esztétikai, politechnikai és erkölcsi neveléssel. Mint az egész nevelés része, a testnevelés a maga általános céljául azt tűzi ki, hogy a felnövekvő nemzedéket a haza iránti határtalan szeretet és a szovjet hatalom iránti odaadás szellemében nevelje és a tanulókat a szocialista munkára és a Szovjetúnió védelmére előkészítse.

A testnevelés feladatai és irányítása.

A tanulók iskolai testnevelésének közvetlen feladatai a következők: az egészség erősítése, a normális testi fejlődés biztosítása, a tanulók szervezetének edzése és általános munkaképességének emelése;

az erő, gyorsaság, ügyesség és ellenállóképesség nevelése a tanulókban;

a gimnasztikai, sport-, játékos és turisztikai foglalkozások megszokására való nevelés;

a tanulók erkölcsi és akarati tulajdonságainak — a bátorságnak, határozottságnak, kitartásnak, figyelemnek, önuralomnak, tudatos fegyelemnek, közösségi tudatnak nevelése és fejlesztése;

az esztétikai nevelés elősegítése — a ritmusérzék, az egyszerű és természetes mozgás fejlesztése.

A testgyakorlatokkal való foglalkozás folyamán megadjuk a tanulóknak a szükséges elméleti ismereteket és beléjük oltjuk az életben szükséges hasznos higiéniai szokásokat is.

A felsorolt feladatok minden iskolai életkorra vonatkoznak. de a feladatok végrehajtását és tartalmuk pontos meghatározását minden osztály számára az életkor, a nem és a tanulók fizikai erejének figyelembevételével intézzük.

A tanulók testneveléséért az igazgató felelős. Az elemi iskolában a testnevelést közvetlenül a tanító szervezi és végzi, a középiskolában pedig a testnevelő tanár, akinek szakképzettsége van. Az iskolaorvos a legtevékenyebben részt vesz a testnevelés megfigyelésében és ellenőrzésében.

A tanulók testnevelése az iskola egész nevelő munkájával szoros kapcsolatban áll.

2. §. A gyermekek és serdülők testi fejlődésének sajátságai.

A testi fejlődés sajátságai az iskolázás előtti korban.

Gyermekgyógyászati intézeteink adatai szerint az óvodáskor elején a gyermekek testmagassága átlagban 90 cm, és az évenkénti növekedés 7—8 cm.

A gyermekek testsúlya az óvodáskor elején eléri a 14 kg-ot, és évente 1,5 kg-mal nő. A gyermekek mellbősége ebben a korban csak alig nagyobb a fejbőségnél, azután évenkénti átlagban 2 cm-rel nő, és egyre jobban meghaladja a fejbőséget. A tüdő befogadóképessége a gyermekeknél az óvodáskor elejére kétszeresére nő és olykor jelentősen meghaladja az 500 cm^3-t. Ahogyan a gyermek szervezete erősödik, észrevehetően növekszik energiája is.

Minden pedagógusnak, aki ilyenkorú gyermekekkel foglalkozik, érdeklődést kell tanúsítania a gyermeki fejlődés általános ismertető jelei iránt, szakszerűen el kell igazodnia bennük, hogy ezeknek figyelembevételével irányítsa a testnevelés munkáját.

A testi fejlődés sajátságai a tanulóknál.

Az iskoláskor kezdetén a gyermekek testmagassága átlagosan eléri a 120 cm-t és a nemi érés időszakáig évente 3—5 cm-rel növekszik, a nemi érés után a növekedés 5—7 cm.

Az iskoláskor elején a gyermekek testsúlya rendszerint eléri a 22 kg-ot. Ettől kezdve a testsúly jelentős növekedése figyelhető meg, amely a kis iskoláskorban évi 2 kg, a felső osztályok fiútanulóinál évi 3 kg, a leányoknál évi 5 kg.

A mellbőség az iskoláskor elején eléri az 50—60 cm-t; az iskoláskor végén eléri a 80 cm-t és 25 vagy ennél több cm-rel mulja felül a fejbőséget, amely ebben az időben 53—54 cm, azonban a

mellbőség évenkénti növekedését az egyenlőtlenség jellemzi és ez 1—4 cm között ingadozik. A tüdő befogadóképessége az iskoláskor idején 1300—1500 cm^3-ről 2500 cm^3-re vagy ennél többre emelkedik.

Amikor a pedagógus tanítványait tanulmányozza, ezeknek az általános adatoknak figyelembevétele és elemzése segíti abban, hogy jobban és mélyebben megértse a gyermek egészségi állapotát és testi fejlődésének sajátságait, megadja a lehetőséget arra, hogy a testnevelés során ezekre támaszkodjék.

Az endogén és exogén tényezők hatása a testi fejlődésre.

A gyermekek és serdülők testi fejlődése az együttesen ható endogén és exogén tényezőktől, de túlnyomó részt az utóbbiaktól függ. A szervezet sejtszöveteinek alkati — öröklött vagy veleszületett — szerkezeti és dinamikus (fizikai-kémiai) sajátságaitól függenek részben bizonyos egyéni különbségek, amelyek olykor jelentős ingadozásokat idéznek elő a testsúlyban, a növekedésben, a mellbőségben és a testi fejlődés más ismertető jeleiben.

A leányok kezdetben lassabban fejlődnek a fiúknál, de a középiskolás kortól kezdve utólérik, sőt kezdik elhagyni őket. Csak a felső osztályok végén kezdik a fiúk ismét elhagyni a leányokat. A középső osztályokig a leányok testsúlyban elmaradnak a fiúktól, de aztán elhagyják őket és ezt az előnyüket megtartják 16 éves korukig.

Az iskoláskortól kezdődően a leányoknál túlsúlyban van a felső mell-lélekzés. A tüdő befogadóképessége náluk kisebb, izomerejük is gyengébb, mint a fiúké.

A testi fejlődést a legnagyobb mértékben a külső környezet befolyása szabja meg, amelyben a gyermekek és serdülők élnek. Közismert, hogy milyen jótékony hatást gyakorol a testi fejlődésre a tavaszi és nyári évszak.

A forradalomelőtti Oroszországban a dolgozók kiskorú és serdülő gyermekeinek testi fejlődése nem volt kielégítő. A Szovjetunióban világosan megmutatkozott a gyermekek testi fejlődésének megjavulása. A Gyermekek és Serdülők Leningrádi Egészségvédő Intézetének adatai jelentékeny különbséget mutatnak ki az 1933/34. és az 1936/37. évekre vonatkozó adatfelvételek között, és ez a különbség a gyermekek testi fejlődésének állandó javulásáról tanúskodik.

Így pl. az óvodásfiúk ülő testmagassága 1936/37-ben az 1933/34. évi magasságot 1,4-től 2,9 cm-ig múlta felül; az óvodásleányoknál ez a különbség 0,4—2,3 cm volt.

Az óvodásfiúk mellbősége 0,3—1,5 cm-rel, az óvodásleányoké 1,0—2,7 cm-rel volt nagyobb.

Meglepő a különbség a Bogorodszko-Gluhovszkij falucska tanulóinak testi fejlődésére vonatkozó 1880. évi adatok és ugyanennek a kerületnek szovjet tanulóira vonatkozó 1927. évi adatok között. Így a 14 éves szovjet tanuló átlagos magassága több mint 5 cm-rel mulja felül az ugyanilyen életkorú forradalomelőtti tanulók testmagasságát; testsúlyuk 2 kg-mal, mellbőségük több mint 2 cm-rel.

Hasonló módon kedvező és nyilvánvaló a szovjet tanulók testi fejlődésének ismertető jele terén jelentkező különbség minden életkorban, nemcsak az 1925/26-tól 1936/38-ig terjedő időszakra vonatkozólag, hanem az 1933-tól 1937-ig terjedő rövidebb időszakban is.

Minden nevelő, iskolaigazgató és szülő, átgondolva a külső feltételek hatását a gyermekek és serdülők testi fejlődésére, köteles minden tőle telhetőt megtenni azért, hogy ezek a külső feltételek kedvezők legyenek.

A bőrfelület sajátságai.

A gyermekek bőre finomabb és véredényekben gazdagabb, mint a felnőttek bőre. A bőr lélekző tevékenysége és érzékenysége a gyermekeknél nagyobb, mint a felnőtteknél. A gyermekek bőre érzékenyebb a meghűlés, a megsebesülés és a megbetegedések iránt. Ezért olyan fontos a gyermekek számára a bőr higiénikus ápolása, edzése, valamint az észszerű öltözködés.

A csontrendszer sajátságai.

A csontváz csontosodásának folyamata nemcsak a gyermekkorban, hanem az egész ifjúkoron át is tart. A végtagok fokozott növekedése következtében a felső osztályokban egyes serdülők olykor ügyetleneknek és esetleneknek látszanak. A csontszövet — különösen a kisebb gyermekeknél — nyomásnak vagy hajlításnak jobban enged, elgörbülésre és ficamokra hajlamosabb.

Az óvodás és iskoláskorú gyermekeknél nem ritkák a gerincferdülések, szkoliózisok és más ferdülések. Gyakran előfordul a lábfej hosszanti ívének ellaposodása, a lúdtalp is.

Ezért nagyon fontos, hogy ügyeljünk a gyermekek testhelyzetére, ülésük helyes módjára, lábbelijük helyes elkészítésére.

Az izomrendszer sajátságai.

A gyermekek izmai finomabb izomrostokból állanak, mint a felnőttek izmai és hajlamosak gyorsabb kifáradásra. A nevelőknek ezt figyelembe kell venniök. A tanulóknál fejlettebbek a hajlító izmok; a feszítő izmoknak komoly erősítésre van szükségük. A kéz szorító izomereje az iskoláskor elején rendszerint 12—18 kg-nyi; az elemi iskoláskor végén ez a szám 15—24-re, a felső iskoláskor végén pedig 32-re és ennél is többre emelkedik.

Az anyagcsere szükségleteire az intenzív növekedéssel kapcsolatban a gyermekeknek viszonylag több levegőre van szükségük, mint a felnőtteknek.

A gyermekek lélekző mozgásai felületesebbek és sűrűbbek. Ez a légzőjáratok némileg szűk voltával függ össze.

A belső szervek sajátságai.

A gyermekeknél, különösen az iskoláskor kezdetén, gyakran előfordul a harmadik (garat) mandula túltengése, amely megnehezíti a lélekzést és csökkenti a gyermekek munkaképességét. A nevelőknek sürgetniök kell, hogy az ebben szenvedő gyermekeket minél előbb orvoshoz vigyék a daganat gyors eltávolítása céljából.

A mellben levő nyirokmirigyek, amelyek a fő légcsövek környékén helyezkednek el, a gyermekkorban nem ritkán tuberkulotikus fertőzést kapnak, amelynek eredménye általános gyengeség, vérszegénység, idegkimerültség és gyors fáradékonyság. Feltétlenül szükséges, hogy kellő időben röntgenvizsgálatnak vessük alá a tuberkulotikus fertőzésre gyanús gyermekek mellkasát és megvizsgáltassuk őket a tüdőgondozó-intézetben.

Az iskoláskor kezdetén és a középiskoláskorban a szív növekedése némileg meglassul, a magasabb iskoláskorban meggyorsul; e mellett a szív olykor megelőzi az egész szervezet növekedését. Azonban néha ebben az életkorban a szív elmarad az egész szervezet fejlődésétől, kicsi és keskeny lesz.

A szív térfogata viszonylag gyorsabban nő, mint az artéria nyílása. A szívtevékenység szabályozása a vegetatív idegrendszer és az endokrin mirigyek részéről nem állandó.

E változékonyság folytán a gyermekeknél és a serdülőknél a szívtevékenység túlzott érzékenysége figyelhető meg: zörejek hallhatók billentyűhiba és más hibák nélkül (funkcionális zavar) és ritmus-zavar a szívverésben (fiziológiai ritmushiba).

A szív tevékenységének ezeket az ideiglenes zavarait nem szabad a szívbajjal összetévesztenünk.

Az endokrinrendszer sajátságai:

A gyermek születésének idejére az a belső kiválasztást szolgáló mirigy, amely az összes többi endokrin mirigy működését szabályozza — a hipofízis (agyalapi mirigy) — rendszerint eléggé fejlett. A születésnél különösen fejlett szokott lenni a csecsemőmirigy, amelynek fontossága az iskoláskor végére jelentékenyen csökken. Ebben az időben először a pajzsmirigyek, majd pedig az ivarmirigyek fontossága növekszik.

A nemi érés a leányoknál a 12—13., a fiúknál a 13—14. évtől kezdődik. Ebben az időszakban a serdülők fokozott érzékenységet tanúsítanak. A nemi érést a másodlagos nemi jegyek megjelenése kíséri (szőrzet a szeméremdombon és a hónalj alatt a fiúknál és a leányoknál, a tejmirigyek fejlődése és a menstruáció megjelenése a leányoknál). A nemi érés olykor nem folyik egyenletesen és ilyen esetekben szakorvos megkérdezésére és tanácsára van szükség.

Az endokrin rendszertől jelentékeny mértékben függ a fertőző megbetegedésekkel szemben való ellenállóképesség (immunitás). Az óvodás és alsóosztályos gyermekeknél az immunitás nem elég nagy, és ezzel magyarázható a gyermekeknek fertőző betegségekben való gyakori megbetegedése.

A pedagógusnak minden eszközzel támogatnia kell a megelőző oltások végrehajtását.

A központi idegrendszer fejlődése.

Jóllehet az agy fejlődése az embernél korán megkezdődik,[1] a születés idején az agykéreg még távolról sincs kialakulva, különösképen a homloklebeny kérge. Nem fejeződött még be a piramidális sejtek érési folyamata sem. A motorikus piramis pályának ekkor még nincs mielinhüvelye. Végül az agyban véredénybőség figyelhető meg, amely elősegíti a gyulladásos folyamatokat.

A harmadik életévben a gyermek agyveleje súlyban megháromszorozódik, erre az időre kifejlődik az idegrostok mielinhüvelye és csak a hetedik évben mutatkozik jelentősen kialakultnak a kamrák differenciálódása.

Az agy kialakulását a harmadik évre a pszichikai energia és a gyermek munkaképességének növekedése kíséri és ez a hetedik évben alapot ad az iskolai tanítás megkezdésére.

Bár a vegetatív idegrendszer, amely a belső szervek élettevékenységi folyamatait szabályozza és a központi idegrendszer tevékenységét hozzá alkalmazza, a születés pillanatában már

[1] A velőcső a magzati fejlődés első hónapjának első felében kialakul.

rendszerint eléggé kialakult, a gyermekeknél és a serdülőknél — különösen az ifjúkor kezdetén — még jelentékeny változékonyságával tűnik ki, ami megkönnyíti a neurózisok keletkezését.

Az idegrendszer fejlődési sajátosságainak ismerete a gyermekeknél és a serdülőknél lehetőséget ad a pedagógusnak arra, hogy megértse és tekintetbe vegye idegrendszerük állapotát.

3. §. A testnevelés módjai és eszközei.

A tanulók testnevelésének eszközei.

A tanulók testnevelésének alapvető eszközei a testgyakorlatok. A tantervek a testgyakorlatok következő formáit állapítják meg: a sorakozás alapelemei és gimnasztikai alakzatváltozások, előkészítő gyakorlatok, a látványos gimnasztika elemei, a járás, futás, ugrás, dobás, függés, támasz, mászás, vetődés, egyensúly, játékok, síelőképzési gyakorlatok stb. A testgyakorlatokat az alsó osztályokban a legegyszerűbb gyakorlatokkal kezdik, ezek a felső osztályokban fokozatosan válnak mind bonyolultabbakká.

A gyakorlatok összes fajtáit egy tantárgyban, az *alapvető gimnasztikában* foglaljuk össze. Az alsó osztályokban az alapvető gimnasztikában bőven szerepelnek a mozgásos játékok. A felső osztályokban (VIII—X.) nagy szerepet kezd játszani a sport (a könnyű atlétika, úszás, síelőképzés), a sportjátékok (röplabda, kosárlabda, labdarúgás).

Az osztályon- és iskolánkívüli munkában bőven alkalmazzuk a gimnasztika és a sport más formáit is: a sportszerű és látványos gimnasztikát, a korcsolyázó sportot, turisztikát stb.

A tanulók testnevelését nagymértékben mozdítják elő a megfelelő életrend, a higiéniai szabályok, a természet elemi tényezőinek kihasználása (nap, levegő, víz) stb.

Legjobb eredményt úgy érhetünk el, ha a testgyakorlatokat helyesen kapcsoljuk össze a tanulóknak a szabad levegőn való foglalkoztatásával, az edzéssel, a személyes és iskolai higiénia összes szabályainak betartásával.

A „Munkára és a Szovjetúnió védelmére kész" mozgalom

Az egész Szovjetúnióra kiterjedő „Munkára és a Szovjetúnió védelmére kész" (GTO) mozgalomnak az a célja, hogy a haza tevékeny építőinek és védelmezőinek sokoldalú testnevelését végezze.

Az iskolában a „Légy munkára és védelemre kész" (BGTO) mozgalom elősegíti a testnevelés feladatainak végrehajtását a tantervi követelmények alapján.

A testnevelés megszervezésének formái.

Az iskolai testnevelést a következő formákban szervezzük meg: tanrend szerinti tornaórák, 10—15 perces naponkénti gimnasztika az iskolai foglalkozás előtt, osztályonkívüli munka (a testnevelési körökben és közösségekben), tömegfoglalkoztatások (ünnepélyek, kirándulások, gyalogtúrák stb.), iskolánkívüli testnevelő munka (gyermeki sportiskolákban, kertekben és parkokban, úttörőszervezetekben stb.).

Az iskolai testnevelés feladatait, tartalmát és irányát a testnevelési tanterv határozza meg.

A tornaóra a testnevelési foglalkozások iskolai megszervezésének alapformája. Tornaórákat az iskola minden osztályában tartunk: az I. és II. osztályban hetenként 1—1 órát, a többi osztályban hetenként 2—2 órát. A VIII—X. osztályok fiútanulói ezeken az órákon kapják a bevonulás előtti katonai és testnevelési előképzést.

Példaképen közlünk egy tornaóratervet az iskolákban leghasználatosabb formában, amikor új anyagot tanítunk és megszilárdítjuk a korábban végzett anyagot:

I. Bevezető rész (6—8 perc).

Feladatok: az osztály megszervezése, a tanulók előkészítése a következő munkára.

Tartalom: sorakozási és rendgyakorlatok, előkészítő, általánosan képző és szabadgyakorlatok (egyszerű formájúak), járás, lassú futás, váltogatott járás-futás, jól ismert játékok, gyakorlatok. Különmunka a jó testtartás érdekében.

II. rész. Új anyag tanítása (15—17 perc).

Feladatok: új ismeretek közlése, új gyakorlatok és játékok tanítása.

Tartalom: a járás, futás, ugrás, dobás, mászás, ellenállás, súlyemelés technikájának tanulása, a játékelemek és a játék technikájának, a sízés technikájának stb. tanítása.

III. rész. A tanultak ismétlése és rögzítése (17—22 perc).

Feladatok: a régebben tanultak ismétlése és rögzítése (az előző órák anyagának vagy a jelen tanóra második részének ismétlése és rögzítése),

e gyakorlatok ismétlésének új változatokkal, gyakorlatkapcsolásokkal való bonyolítása; a gyorsaság, ügyesség, erő nevelésére, valamint a tanulók általános munkaképességének emelésére irányuló munka.

Tartalom: régebben tanult gyakorlatok, de különböző új változatokban és fokozatosan összetettebb formában; ügyességi, gyorsasági és erőgyakorlatok a követelmények fokozatos emelésével.

IV. Befejező rész (2—3 perc).

Feladatok: a tanulók szervezetének viszonylag nyugodt állapotba hozása, az óra összefoglalása.

Tartalom: járások, levezető gyakorlatok, nyugodt és figyelemnevelő játékok, a látványos gimnasztika elemei stb.

A bemutatott terv I. és IV. része kötelező minden tanórában.

A testnevelési óra vezetésénél a tanítónak számításba kell vennie a tanulók szervezetének fiziológiai megterhelését; e megterhelésnek fokozatosan kell növekednie úgy, hogy legmagasabb pontját az óra második vagy harmadik részében érje el. A megterhelés szabályozását a nehéz és könnyű, illetve a megerőltető és kevésbbé terhes gyakorlatok váltogatásával, a gyakorlatok végrehajtásához szükséges időnek, illetve az ismétlések számának csökkentésével vagy növelésével, a gyakorlatok formájának és jellegének változtatásával és egyéb fogásokkal érjük el.

A foglalkoztatottak munkájának közvetlen vezetését a tanító a következőképpen éri el: a gyakorlat elmondása (leírása), vezénylés (amikor a gyakorlatot a tanulók már ismerik) és bemutatás útján. A legjobb eredményeket a tanításban akkor érjük el, ha a leírást (vezényszót) és a gyakorlat technikai végrehajtásának bemutatását együttesen alkalmazzuk.

A tanítónak különös figyelmet kell fordítania a tanulók testi épségének megóvására a gyakorlatok idején (a foglalkozásokhoz szükséges felszerelésnek és a foglalkozás helyének ellenőrzése, a tanulók megtanítása a vigyázatosságra és a kölcsönös segítésre, a tanító megfelelő elhelyezkedése a gyakorlatokat végző tanulók mellett stb.).

Egészségügyi (higiénikus) követelmények a gyermekek és serdülők külső életfeltételeivel kapcsolatban.

A gyermekek és serdülők kedvező testi fejlődése érdekében, amint már mondottuk, nélkülözhetetlenek a kedvező egészségügyi (higiénikus) életfeltételek. Ezeknek a feltételeknek hiánya csökkenti a gyermekek testi fejlődésének ütemét és minőségét.

Az iskola, a gyermekotthon, az iskolai internátus épületének és területének ki kell elégítenie az egészségügyi követelményeket.

Az iskola és a gyermekotthon területén a játékok és a gimnasztikai gyakorlatok számára megfelelő térnek kell lennie.

Az iskola és a gyermekotthon épületében biztosítanunk kell a gyermekek számára az előírásnak megfelelő teret és légköbmétereket.[1]

A fény serkentő hatást gyakorol a központi idegrendszerre és a munkaképességre. A fény hatásának ez a sajátsága azt követeli, hogy az iskolaépületeknek jó, természetes és teljesen elegendő mesterséges világításuk legyen. A szellőztetést ezekben az épületekben könnyen nyitható, jó és szilárd szellőztetők[2] útján végezhetjük legjobban, ezeknek az épületeknek helyiségeiben a hőmérséklet ne legyen alacsonyabb plusz 14—15 foknál (a hálószobákban ne legyen magasabb). A hideg, valamint a túlságos meleg az idegrendszerre és a munkaképességre fékező hatást gyakorol.

A helyiségeket az életkornak megfelelő, legészszerűbb bútorzattal kell berendeznünk.

Egészségügyi (higiénikus) követelmények a gyermekek és a serdülők házirendjével kapcsolatban.

A házirendben mutatkozó hiányosságok kedvezőtlen hatást gyakorolhatnak a gyermekek testi fejlődésére és egészségi állapotára. A gyermekek otthoni házirendje és bármely iskolai intézmény házirendje között részletekben különbségek lehetnek, de alapjában véve minden házirendben meg kell valósulniok a különböző életkorú gyermekek számára tudományosan megalapozott és a tapasztalatok által igazolt normáknak, amelyek az alvásra, a táplálkozásra, a tanulásra, a testi munkára, a testgyakorlatokra, a szabad levegőn való tartózkodásra és a pihenésre vonatkoznak.

A kisebbkorú iskolásgyermekeknek éjtszaka legalább 10, a nagyobbaknak legalább 9 órát kell aludniok. A késői elalvást, az éjjeli gyakori felkelést, a felébredés után az ágyban való heverészést nem szabad megengednünk.

[1] A foglalkozásra szánt szobákban az egy gyermek számára megállapított minimális területnek 2 m^2-nek, a zajos foglalkozásra szolgáló szobákban 3 m^2-nek kell lennie. Az osztálytermekben az egy tanulóra számított legkisebb térnek a kisgyermekeknél 1,5 m^2-nek, a legkisebb légköbmétermennyiségnek 5—6 m^3-nek kell lennie; a nagyobb tanulóknál az egy tanulóra eső követelmény megfelelően emelve 2 m^2, illetve 7—8 m^3. A szaktermekben és laboratóriumokban a kisebb tanulók számára 1,75 m^2 a nagyobbak számára 2,5 m^2.

[2] Szellőztető készüléknek, vagy szellőztető ablakszemnek lehetőleg minden második ablakon kell lennie.

Célszerű, hogy a gyermekek legalább naponta négyszer kapjanak táplálékot. Az iskolában meg kell szervezni a meleg reggelizést.

A kisebb iskolásgyermekek táplálékában kb. 2500 kalóriát, a nagyobb gyermekek számára kb. 3000 kalóriát biztosítsunk. A táplálékban meg kell lennie a kellő mennyiségű vitaminnak, ásványi sónak, lúgosnak és savasnak egyaránt.

Minden gyermekintézetben szigorúan végre kell hajtani az ételek elkészítésére, az élelmiszerek eltartására és az edényeknek, a konyhának, az élelmiszerraktárnak tisztántartására vonatkozó szabályokat.

A családban, a gyermekotthonban és az iskolai internátusban a gyermekek foglalkozásának ideje alatt csendnek kell lennie.

A tanulók szabad levegőn való sétájára és játékára legalább 2—3 órát kell fordítanunk a munkanapokon, 5—6 órát a pihenőnapokon, nem számítva az utat az iskolából és az iskolába, valamint a reggeli tornagyakorlatok idejét.

A gyermekek és a serdülők edzése.

A gyermekek és a serdülők testi edzését a természet erőinek, a napnak, a levegőnek és a víznek felhasználásával végezzük. Ez biztosítja a szervezet jó erőnlétének emelkedését, serkenti a szervezet védekező erőit a káros hatásokkal vívott harcban, fokozza a szilárdságot, az ellenállóképességet az időjárási tényezőkkel (alacsony hőmérséklet, szél, nedves időjárás) szemben és kialakítja a meghűléses betegségek elleni közömbösséget.

A test edzése, „az üvegházi nevelés" mellőzése rendkívül fontos a gyermeki szervezet fejlődésének előmozdításában és különböző szerveinek és funkcióinak a külső hatásokkal szembeni fokozatos alkalmazkodásában.

A felnövekvő nemzedék testedzésének nagy nevelő és honvédelmi jelentősége van. Ezért a testedzést már a legzsengébb kortól kezdve kell végeznünk.

Igen nagy a turisztika edző hatása is, ha a turista kirándulásokat helyesen szervezzük meg. A turista kirándulásokat kötelező orvosi vizsgálatnak kell megelőznie a tanulóknál.

Meleg időben délben 12 és 15 óra között nem ajánlatos menetelni.

A serdülőknek 15 éves koron felül 15—20 km-es gyaloglások, 15 éven aluli gyermekeknek 10—15 km-es gyaloglások felelnek meg

A gyermekek és serdülők egészségügyi felvilágosítása.

Az egészségügyi felvilágostás lényeges láncszeme a gyermekek és serdülők testnevelésének. Kívánatos, hogy minden nevelőintézetben legyen egy jól rendezett, szabályos időközökben megújított egészségügyi sarok.

Az egészségügyi felvilágosítást elősegíti orvosi gipszminták, mikroszkópikus preparátumok és formalinban elhelyezett természetes anatómiai preparátumok bemutatása.

Fejlesztenünk kell a gyermekek érdeklődését orvosi alloszkópikus szalagok és filmek megtekintése iránt.

A serdülők, ifjak és leányok számára meg kell szerveznünk (az egészségügyi védelemre kész — BGSzO, GSzO[1] körökkel együtt) a magasabb ismereteket nyujtó orvosi köröket is. Kívánatos, hogy ezeknek a köröknek tagjai aktív részt vegyenek „Az egészségvédelmi kultúráért" című fali közlemények szabályszerű kibocsátásában. Orvosok és pedagógusok beszélgetései az egészségvédelmi témákról rendesen felkeltik a gyermekek érdeklődését. Az egészségvédelmi felvilágosításokban jelentős szerepet játszanak a nevelőintézetek könyvtárai, ha ezekben megfelelően válogatjuk ki és gondosan ajánljuk az egészségvédelmi felvilágosító irodalmat.

A gyermekek és serdülők megbetegedéseinek megelőzése és csökkentése.

Minden nevelőintézetnek — iskolának, gyermekotthonnak és iskolai internátusnak — arra kell törekednie, hogy mintaszerű legyen nemcsak az egészségvédelmi kultúra tekintetében, hanem azoknak a rendszabályoknak tekintetében is, amelyek a gyermekek és serdülők egészségének védelmére, a megbetegedések megelőzésére és csökkentésére irányulnak.

Minden nevelőintézetnek mindenekelőtt a tisztaság mintaképének kell lennie. Semmiféle ragályellenes intézkedés nem pótolhatja a tisztaságot. Az összes helyiségek rendszeres szellőztetését szigorú következetességgel és állandó ellenőrzéssel kell végrehajtanunk.

A nevelőintézetek kötelesek a gyermekeket ellátni hűtött állapotban tartott forralt vízzel, amelyet csapokkal ellátott víztartó edényekben kell tartani. Minden iskola köteles szigorúan számontartani a hiányzó tanulókat, mielőbb kideríteni hiányzásuk

[1] Az egészségvédelmi körök orosz elnevezésének kezdőbetűi.

okát, és fertőző megbetegedés gyanúja esetén erről gyorsan értesíteni az orvost vagy pedig közvetlenül a kerületi egészségvédelmi osztályt.

Azokat a gyermekeket és serdülőket, akiknél fertőző megbetegedés gyanúja áll fenn, el kell különítenünk a többi gyermektől.

A nevelőknek nagyon szigorúan be kell tartaniok azon gyermekek és serdülők elkülönítési határidejét, akik fertőző betegségben betegedtek meg vagy érintkezésben voltak fertőző betegekkel.

Minden iskolában gondosan számon kell tartanunk a testileg gyengébb gyermekeket és serdülőket abból a célból, hogy külön egyéni életrendet állapítsunk meg számukra, hogy úttörő szanatóriumi táborokban gyógyintézeti ápolásba adjuk őket, a tuberkulótikus fertőzésű gyermekeket pedig külön iskolaszanatóriumokban kell elhelyeznünk.

Minden iskolában mintaszerű rendben orvosi nyilvántartást kell vezetnünk a gyermekekről, és ennek a nevelők számára hozzáférhetőnek, a gyermekek tanulmányozása céljából felhasználhatónak kell lennie.

Törekednünk kell arra, hogy a nevelőintézetekben nagy gonddal hajtsuk végre a rendszeres megelőző egészségvédelmi gyermekvizsgálatokat és megtanítsuk őket arra, hogy értékeljék és óvják egészségüket, de nem szabad megengednünk, hogy alaptalan aggodalmak legyenek úrrá rajtuk.

Testnevelés közben a nevelők természetesen nagy figyelmet fordítanak azokra a testi hibákra, amelyek némely gyermeknél vagy serdülőnél megfigyelhetők. Ha a nevelők ilyen hibákat vesznek észre, az orvos tanácsa alapján és közvetlen vezetése alatt a gyermekek számára megfelelő javító eljárásokat dolgoznak ki.

XVII. FEJEZET.

A TANULÓKÖZÖSSÉG MEGSZERVEZÉSE ÉS NEVELÉSE.

1. §. A gyermeki közösség szerepe és sajátosságai a szovjet iskolában.

A közösség szerepét a gyermekek nevelésében nem egyszer emelték ki az élenjáró szovjet tanítók és tudományos kutatók. Így pl. *Krupszkaja* N. K. e kérdésre vonatkozólag a következőket mondotta: „Szükséges, hogy a gyermekek mindent közösen éljenek át és ezeknek a közösségi élményeknek eredményeként megtanuljanak kollektív módon érezni. A gyermekek egész életét úgy kell megszerveznünk, hogy megtanuljanak közösségben élni, nem sértve egymást, számolva társaik nyugalmával, kényelmével, kívánságaival és mindenben segítve egymásnak. Lehetővé kell tennünk a gyermekek alkotó erejének fejlődését, meg kell teremtenünk közöttük a munka légkörét, meg kell tanítanunk a gyermekeket dolgozni — természetesen gyermeki értelemben —, dolgozni alkotóan, meg kell tanítanunk őket, hogy megszervezzék munkájukat s e munka végzéséhez megszervezzék önmagukat."[1]

A közösség jelentőségét az ifjúság nevelésében különös meggyőző erővel tárta fel a saját gyakorlatában és munkáiban *Makarenko* A. Sz.

Kommunista Pártunk központi lapjának, a „Pravdá"-nak egyik vezércikkében a következő elvi fontosságú tételt szövegezték meg: „Már zsenge éveiktől kezdve bele kell oltanunk a gyermekekbe a közösségi szellemet, minthogy az összeforrott, erős közösség a szovjet nevelési rendszer alapjainak alapja." Hivatkozva *Makarenko* A. Sz. tényleges tapasztalatára, a „Pravda" ugyanott ezt írta: „Sikerének egész titka éppen az volt, hogy

[1] *Krupszkaja* N. K.: „Az új iskola felé" c. cikkgyüjtemény, „A felvilágosodás munkása" kiadása, Moszkva, 1924. 239. lap Oroszul.

tevékeny közösséget forrasztott össze, amely megadta a telepen a hangot, befolyást gyakorolt a legjavíthatatlanabbakra, megtanította őket a fegyelemre, nevelte az akaratot."[1] A közösségben a gyermek a legjobb feltételeket találja meg arra, hogy különböző képességeit hasznosítsa és kivirágoztassa.

A közösségben az egyes tagoknak össze kell egyeztetniök személyes kívánságaikat mások kívánságaival. A közös céloknak meg kell határozniok az egyéni célokat is. A személyes és közös céloknak ez az egysége a szervezett gyermeki közösség jellemző vonása a szovjet iskolában.

A közösség hangulatai és élményei hatással vannak minden egyes tagra, mintegy belekapcsolják őket a gondolatok és érzések közös rendszerébe.

Az egyes ember élményeinek intenzitása és mélysége összefüggésben van az egész közösség élményeinek intenzitásával és mélységével. Ugyanakkor a közösségi élmények intenzitása és sokoldalúsága az egyes tagok élményeinek mélységétől, sokoldalúságától, a tagok kezdeményező készségétől függ. A közösségben a személyiségnek nem ritkán olyan kedvező tulajdonságai nyilvánulnak és izmosodnak meg, amelyeket észre sem lehetett volna venni, ha az ember a közösségen kívül maradt volna.

Miután a gyermek belépett az iskolába, 10—11 éven át ott marad. Ennek az egész időnek folyamán a tanító vezetése és hatása alatt a rá szabott kötelességek és feladatok egész sorát teljesíti; a gyermek nem egyszerűen tárgya a nevelésnek, ő maga is neveli magát az őt körülvevő környezet bonyolult feltételeinek hatása alatt. Tevékenységük folyamán a tanulók készségeket szereznek saját életük megszervezésében is.

A tanulók tevékenysége az iskolában főleg a következő formákra terjed ki:

Tanulói tevékenység, amellyel a tanulók ismereteket szereznek, kiszélesítik értelmi látókörüket, feltárják és kifejlesztik értelmi képességeiket, erkölcsi fogalmakat szereznek, megtanulják azok alkalmazását az életben.

A társadalmi munka megtanítja a tanulókat arra, hogy a közösség érdekeinek éljenek, személyes érdekeiket rendeljék alá a közösségieknek, felismerjék felelősségüket a közösséggel szemben, számoljanak a közvéleménnyel. A közösségi tevékenység egyben tágítja a tanuló látókörét is, segít neki abban, hogy megszerezze a szervezett munka készségeit, a társadalmilag hasznos munka teljesítéséhez szükséges tudást, a szavak és tettek egy-

[1] „Pravda", 1940. március 29.

ségét. Segíti az önállóság megszerzésében. Az ilyen közösségi tevékenység példájául szolgálhatnak a timuristák.

A testi munka helyet talál az iskolának és a családnak nyujtott megfelelő segítségben, továbbá olyan feladatok teljesítésében, melyek a mezőgazdaságban és a termelésben jelentenek segítséget, helyet talál az iskolai területeken végzett munkában stb.

A játéknak igen nagy szerepe van abban, hogy a tanulók új ismereteket szerezzenek, fejlesszék gyermeki alkotó képességüket, gyakorlati munkakészségeiket, a közösségben való élnitudást stb.

A testnevelés és a sport biztosítja a növekvő szervezet megedzését és fejlesztését, hozzájárul az erős akarat és jellem, a bátorság és az ellenállóképesség neveléséhez.

A művészet biztosítja a művészi ízlés, az alkotó képesség és a gyermeki művészi öntevékenység fejlesztését.

Az iskolai tevékenység megköveteli, hogy a gyermek megszerezze azokat a szervezési készségeket, amelyekre szüksége van az előtte álló feladatok megvalósítása céljából. A gyermekek hatékony közösségét helyesen kell megszerveznünk és vezetnünk. Világos feladatokat kell számára kitűznünk és tevékenységének érdekes tartalommal kell bírnia. Ha ez a tartalom nincs meg, akkor a külső, szerkezetileg talán nagyon jó forma üresnek és tartalmatlannak bizonyul.

A tanulók közösségének nagy nevelő ereje van; a nevelők feladata az, hogy úgy szervezzék meg a gyermekek életét, hogy ez a nevelő erő a kommunista nevelés céljaival és feladataival összhangban fejtse ki hatását.

Az erős szovjet gyermeki közösséget határozott tulajdonságok jellemzik. Nevezzük meg közülük a legfontosabbakat: bolsevik eszmeiség, célratörés, elvhűség, politikai éleslátás a kérdések feltevésében és megoldásában, gyors visszahatás a történő eseményekre, a bírálat és önbírálat, az egészséges közvélemény, a sokoldalú érdeklődés, aktivitás, az újnak keresése, az előhaladás, az optimizmus és életöröm, a nehézségek legyőzni-tudása.

A szervezett gyermeki közösségben megtaláljuk az önbírálat erősen fejlett készségét, a közösség tagjainak egymás iránti tiszteletét, a kölcsönös segítségnyujtásra való törekvést, az engesztelhetetlenséget az igazságtalanság, hazugság és becstelenség iránt.

Magától értődik, hogy a gyermeki közösségnek ezek a sajátságai minden életkorban különleges színezetűek, és kialakításuknak a tanulók életkorával összhangban kell történnie.

A gyermeki közösségben nagyon bonyolult függőségi viszonyok alakulnak ki a közösség tagjai, valamint az egyén és a közös-

ség között. Ez nagy hatást gyakorol a tanulók erkölcsi nézeteinek, meggyőződésének és magatartásának kialakulására.

A szervezett közösségben pl. a tagok egymásközti viszonya nem a szokásos barátság és bajtársiasság, hanem a felelős függőség alapján alakul ki. A közösség egyes tagjait, még akkor is, ha azonos kötelességeket végeznek, nem egyszerű barátság, hanem a közösség munkájáért való közös felelősség köti össze. Nevelési szempontból különös figyelmet igényelnek az olyan kapcsolatok, amelyekben az egyik alá van rendelve a másiknak. Ebben az esetben szükséges, hogy az egyik tudjon engedelmeskedni a rendelkezésnek, a másik pedig tudjon parancsolni és tudja megkövetelni a parancs végrehajtását. Ez csak akkor lehetséges, ha a parancsoló és a végrehajtó egyaránt megértik, hogy a parancs a közösség akaratát fejezi ki, hogy teljesítését a közösség követeli meg. A bajtársi kapcsolatok elvi, felelős jelleget kapnak: a közösség minden tagja felelős a másik magatartásáért; a társas kapcsolatok nem magánügyek, hanem valamiképen az egész közösségre vonatkoznak.

Az ember erkölcsi tudata a közösségben világosabb, mélyebb és sokoldalúbb; az élmények élesebbek, fínomabbak és elevenebbek; a cselekedetek meggondoltabbak, következetesebbek és felelősséggel teljesebbek. A személyes érzéseket és élményeket a felelősség tudata bonyolultabbá és mélyebbé teszi nemcsak önmagunk, hanem az egész közösség iránt, bonyolultabbá és mélyebbé teszi az öröm és bánat érzése az egész közösségért, azzá teszi a gond és nyugtalanság a ránk bízott ügyért.

A szovjet tanuló etikájának sajátossága tehát a fokozott felelősségben áll, amelyet a tanuló a közösséggel szemben visel a saját magatartásáért és azoknak az erkölcsi normáknak a betartásáért, amelyeket az egész közösség követ.

A közösségben nyilatkozik meg és nevelődik a tanulónak az a képessége, hogy segítséget nyujtson társának, védelmezze őt, ha igaza van, de ugyanakkor tudja helyesbíteni is társa téves cselekedetét, szemébe mondva az igazságot, amikor helytelenül cselekszik.

A közösségben kialakul a nehézségek leküzdésére való képesség, kimunkálódik az akaraterő, a nagy hit saját erőinkben, a hit a közösség erejében, a bátorság ahhoz, hogy beismerjük a közösség előtt tévedésünket. Az igazságosság érzése a közösségben rendkívül fontos: a közösség becsülete mindenkinek személyes becsülete. A közösségben sokkal nehezebb az egyénnek a saját önző hajlamait nyilvánítania, nehezebb rosszindulatot tanúsítania az emberek iránt, nehezebb a kitérés azok elől a munkakötelezettségek elől amelyeket az egész közösség hárít reá.

A közösség türelmetlen a maga határozatainak, akaratának, magatartási normáinak megsértőivel szemben, amelyeket a közösség minden tagjának önkéntes megegyezése fogadott el.

A közösségben könnyebb az egyénnek megszabadulnia a kapitalizmus csökevényeitől, amelyek tudatában megmaradtak.

Az iskolai tanulói közösség olyan szervezetet jelent, amelynek minden tagja határozott munkát teljesít. Teljes lehetősége nyílik arra, hogy megmutassa kezdeményező képességét, hogy fejlődjék és tökéletesedjék.

A szovjet iskola gyermeki közösségének sajátos tulajdonsága az, hogy a mi Szovjetországunk nagy közösségének mintegy kis részét jelenti és egész munkáját azokkal a feladatokkal összhangban építi fel, melyeknek célja, hogy a tanulókat a szovjet állam méltó polgáraivá neveljék. Ebből ered az iskolai gyermeki közösség eszmei irányzata.

Makarenko A. Sz. gondolata szerint a közösségben az etika érintkezik az esztétikával. A közösség szép eszmei életet él; a cselekedetek, a magatartás, a közösséghez fűződő kapcsolatok erkölcsileg szépek. A közösségen belül forr az élet, kifejlődik az egészséges bírálat és önbírálat, de nincs sértés, nincs törekvés arra, hogy egymásra panaszkodjanak. A közösségben nincsen olyan személy, aki magát magányosnak vagy boldogtalannak érezné. A közösség minden egyes tagját védi a közösség más tagjainak nem szép cselekedeteivel szemben, ez megszépíti stílusát, büszkesége lesz. A kisebb tanulók a közösség kisebb, de egyenjogú tagjainak számítják magukat és érzik magukon az idősebbek védő és vezető kezét.

A közösség belső élete állandó lelkesültséggel, életörömmel, optimizmussal, mozgalmassággal, cselekvőképességgel, de ugyanakkor az önuralom képességével párosul. Ennek megszokássá kell válnia; a tanuló kisgyermek korától kezdve tanulja meg azt, hogy kapcsolataiban a kommunista erkölcs normái vezessék. El kell sajátítania azt a jó szokást, hogy udvarias legyen társai iránt, megbecsülést tanúsítson az idősebbek iránt stb.

Minden tanulónak szigorúan be kell tartania a tanulók magaviseleti szabályait, ezt meg kell követelnie a közösség minden tagjától és meg kell teremtenie a kölcsönös ellenőrzést és az egymásért való felelősséget.

A közösségben igen nagy jelentősége van az egymás iránti kölcsönös udvariasság bevett formáinak: a kortársak egymás közötti, a fiataloknak az öregebbek iránti, az öregebbeknek a fiatalok iránti, a neveltnek a nevelő iránti udvariassági formáinak. A külső udvariasság ennélfogva a belső udvariasságnak, a belső rendezettségnek kifejezése.

A közösség életében a nevelés szempontjából a külsőségeknek is nagy jelentőségük van. A gyermekek öltözetének tisztának, rendesnek kell lennie. Az osztályok, a szaktermek, a folyosók, az iskolai lépcsőházak tisztasága és az egész iskola rendezettsége nagy szerepet játszik a gyermeki közösség megszervezésében. Mindez bizonyos fokig meghatározza a közösség tagjainak magaviseletét is. A tapasztalat azt mutatja, hogy ha azt akarjuk, hogy a tanulók rendesek, jómagaviseletűek és fegyelmezettek legyenek, akkor az iskolai épületet tisztán és rendben kell tartanunk. Nyilvánvaló ilyenkor, hogy nem szabad a tiszta padlóra köpni, a ragyogó falakat krétával bemocskolni, a szép iskolai padot összefaragni.

Az osztály, az úttörő-csapat és a Komszomol-csoport gyermeki közösségében törekednünk kell a kultúrát külsőleg is sugárzó környezet megteremtésére: a jóízléssel berendezett szobák (fölösleges dolgok nélkül), virágok, csinos ruhák, érdekes, szép ünnepi gyűlések, amelyek a közösség életének főbb mozzanataival kapcsolatosak, vonzóvá teszik a környezetet.

Az esztétikai szempont ilyen külsőleges érvényesítésének közösségeinkben nincsen semmi köze ahhoz az üres ragyogáshoz, amelyhez az arisztokrata és burzsoá nevelőintézetekben szoktatták az ifjúságot; ott ez a ragyogás a belső ürességet takarta. Szovjet ifjúságunk közösségeiben viszont az első helyen életük belső tartalmának eszmei mélysége áll; a külső helyzet itt a belső tartalommal van harmóniában: kifejezi a közösség tagjainak belső rendezettségét, a közös tevékenység alapján való szoros egybeforrásukat.

2. §. A barátság és bajtársiasság a gyermek életében.

A szervezett gyermeki közösségben nagy jelentősége van a gyermekek egymás iránti viszonyának, baráti és bajtársi kapcsolataiknak. A tapasztalat azt mutatja, hogy mennél rendezettebb és szervezettebb a közösség, annál erősebbek benne a baráti és bajtársi kapcsolatok, és megfordítva, mennél barátibb a közösség, annál erősebb annak szervezete, annál érdekesebben és sokoldalúbban folyik élete.

Különösen nagy jelentőségre tesz szert a barátság és a bajtársiasság az ifjú években, amikor már jelentékenyen kiszélesedik az ember értelmi látóköre, kialakulnak életének vezető szempontjai, eszményei, megszilárdulnak erkölcsi alapjai. A baráti környezetben, társai köreben minden aggály nélkül tárja fel az ifjú az őt izgató és érdeklő kérdések egész sorát. Érthető, hogy a jó barátok befolyása az ifjúnak hatalmas hasznot hozhat.

a rosszak befolyása pedig alig helyrehozható kárt idézhet elő. A baráti környezet az a kedvező légkör, melyben az erkölcsi érzelmek azonnal tettekre irányulnak és valóra válnak; ezért a jó barátok a gyermekekben kifejleszthetik az emberek iránti tisztelet magas erkölcsi érzéseit: az igazságosságot, a becsületességet, a kölcsönös segítést: a magas bolsevik eszmeiséget. Ezzel szemben a rossz barátok társasága kifejlesztheti a gyermekekben a hazugságra és csalásra, a rossz cselekedetekre való hajlamot. Ezért az iskolának és a családnak gondoskodnia kell arról, hogy az ifjaknak a szocialista társadalom szempontjából kedvező baráti és bajtársi kapcsolataik legyenek.

A barátság jelentőségét és szerepét nagyogóan mutatja be *Fagyejev* „Az ifjú gárdá"-ban. *Kosevoj* Oleg találkozik barátjával, *Zjemnuhov* Ványával. Amikor *Fagyejev* leírja ezt a találkozást, a következőket mondja: „Megesett-e véled, olvasóm, hogy éjnek idején sűrű erdőben eltévedtél, magadban maradtál vadidegen helyen, szemtől szembe kerültél szörnyű veszedelemmel, vagy bajba keveredtél annyira, hogy még legmeghittebb embereid is elfordultak tőled avagy valami újat, környezeted előtt érthetetlent hajszolva, megértés és elismerés nélkül kellett eltűrnöd sorsodat? És ha megesett véled e bajok valamelyike, megérted-e, milyen férfias, büszke boldogság, milyen kifejezhetetlen mély hálaérzet és leküzdhetetlen erő árasztja el szívedet, ha e válságos pillanatokban megtalálod azt a barátot, akinek szava, bizalma, férfias odaadása változatlan maradt irányodban. Nem állsz egyedül a világon, ott dobog melletted embertársad szíve!... Ilyen érzések tiszta áradatát, nemes hullámzását érezte Oleg, amikor egyedül maradt Ványával, egyedül a sztyeppe-hold fényében, amely lassan úszott az égen, amikor maga előtt látta barátja nyugodt, mégis lelkes arcát, rövidlátó szemét, amely jósággal és erővel volt tele."[1]

A barátság és a bajtársiasság fogalma.

Barátságon és bajtársiasságon olyan kapcsolatokat értünk, amelyek az egymás iránti rokonszenven és megbecsülésen alapulnak; ezek a kapcsolatok olyan közös érdekekből keletkeznek, amelyek arra irányulnak, hogy együttesen hajtsunk végre közös dolgokat.

A szovjet ifjúság körében a baráti kapcsolatok tartalmát azoknak az eszméknek közössége határozza meg, amelyeknek megvalósításáért ifjú szocialista államunk harcol.

A szovjet ifjúságot a következő eszmék egyesítik:

[1] *Fagyejev A.*: Az ifjú gárda, Szikra kiadás, Bp., 1949. 218. lap. — Oroszul: 1946. 194—196. lap

a szocialista humanizmus eszméi, a népünk iránti szeretet és tisztelet érzése, a figyelmesség és gondosság a szovjet emberek iránt, a testvéri szolidaritás a világ minden szabadságszerető népével, az engesztelhetetlen gyűlölet hazánk ellenségeivel szemben;

a közösségi eszmék — a közösség erejének és hatalmának világos tudata egész életünkben, annak tudata, hogy e közösség tevékenységének cselekvő részesei vagyunk; az a képesség, hogy személyes érdekeinket alá tudjuk rendelni a közösség céljainak és feladatainak;

a szovjet állam feltételei között mindent magában foglaló közös érdekünk, közös harcunk az új társadalom felépítéséért, harcunk a kommunizmusért.

A barátság és bajtársiasság fogalma elszakíthatatlan kapcsolatban vannak egymással.

A bajtársiasság időrendben a barátság fejlődésének korábbi foka: bizonyos feltételek között szorosabb, állandóbb és sokoldalúbb érintkezéssé fejlődhet, barátsággá változva e szónak szoros értelmében.

A barátság és bajtársiasság érzése színesen meleg, érzelemkeltő formában nyilvánul meg. A baráti érzések elégedettséget adnak az embernek: a barát örömét úgy éljük át, mint saját örömünket, bánata a mi szomorúságunk. Az igaz barátok szinte egymás életét élik.

A baráti kapcsolatok keletkezésének és kifejlődésének feltételei a közösen végzett foglalkozások, a közös igények és érdekek, a közös ügyek, mert ezek talaján bensőbb lesz a kapcsolat és az érintkezés az emberek között.

Az élettapasztalat azt mutatja, hogy a barátság és a bajtársiasság érzése annál mélyebb, mennél tovább tart. Azok a baráti és bajtársi kapcsolatok, amelyek a gyermekkorban kezdődnek és az egész életen át tartanak, szép példákat nyujtanak erre.

Legzsengébb gyermekkorától kezdve barátkozott Gromova Ulja Filatova Valjával Krasznodonban. „Kisgyerekkoruk óta barátkoztak, együtt tanultak, együtt léptek egyik osztályból a másikba, hűségesen megosztották apró, lányos örömeiket, bánatukat, titkaikat. Ulja zárkózott természetű volt és lelke csak kivételes pillanatokban tárult ki. Válja viszont mindent, mindent elmondott neki, de érzései nem tudtak lépést tartani Ulja vallomásaival, amikor erre sor került. De vajjon ifjúkorban gondot okoz-e, hogy megértsék egymást? A boldogsághoz akkor teljesen elég a bizalom és az a tudat, hogy nyugodtan kicserélhetik álmaikat, gondolataikat. Bár érezték, hogy teljesen különböző termé-

szetük van, de annyi tiszta, verőfényes nap állt gyöngéd, szüzi barátságuk mögött, hogy az elválás keserve valósággal belemart szívükbe.

Válja érezte, hogy ebben a pillanatban élete legnagyobb és legtisztább öröméről mond le és ami megmarad, az nagyon szürke, nagyon ismeretlen és iszonyú lesz.

Ulja pedig megsejtette, hogy Váljával elveszti azt az egyetlen embert, aki előtt legboldogabb vagy legszorongatottabb pillanataiban kitárhatja szívét. Nem számított rá soha, hogy barátnője megtalálja a jóság, hűség, szeretet, egyszerű gyöngédség visszhangját. Ulja sírt, mert tudta, hogy gyermekkora végetért, hogy felnőtt lett, hogy elindult a világba — elindult egyedül."[1]

Életkori sajátságok a barátság és bajtársiasság megnyilatkozásában.

A rokonszenv hatótere, vagyis azon személyek köre, akik felé rokonszenvvel fordulunk, fokozatosan nő. A gyermekben először az édesanyja, apja és rokonai iránti szeretet jelenik meg; ez később kiterjed a pajtásokra és a környező társaságra is.

Az alsóosztályos gyermekkor. A baráti és pajtási kapcsolatok tanulmányozása az alsóosztályos életkorban lehetővé teszi annak megállapítását, hogy itt leggyakrabban a pajtási kapcsolatok jelentkeznek, amelyek rendszerint elég könnyen alakulnak ki és múlnak el. Ezek a kapcsolatok inkább külső tényezőkön alapulnak és még alig érintik a gyermek belső világát. De megfigyelhetők olyan esetek is, amikor a pajtási kapcsolatok barátivá erősödnek, a gyermekkortól kezdve egy egész életen át megmaradnak.

Ebben az életkorban a fiúk és leányok pajtási kapcsolatai a leggyakrabban közösségi jellegűek: barátság az úttörő családban, csapatban, körben. Ebből fejlődnek ki a továbbiakban a fiúk, valamint a leányok egyéni pajtási kapcsolatai is. A pajtási kapcsolatok keletkezésének okai ebben az életkorban a közös iskolai érdekek, a közös munka, az egy padban való ülés, az egymásnak a mindennapi életben és anyagi dolgokban nyujtott segítség, a szülők ismeretsége, az egy lakásban, egy házban való lakás, az egy iskolába járás, a közösen töltött szabadidő, játékok és szórakozások. Meg kell jegyeznünk, hogy ebben a korban a gyermek a maga érzéseit még nem tudja pontosan kifejezni. Ezért sok gyermek a barátság okait egy szóval határozza meg: „Tetszik". Gyakori okok a közös tevékenységek: „Együtt tanuljuk a leckéket, együtt játszunk, együtt sétálunk". Ebben a korban a gyermekek még

[1] *Fagyejev* A.: Az ifjú gárda. 37. lap. — Oroszul: 30—31 lap.

nem gondolkoznak a barátságról, bár barátjukat, pajtásukat értékelik: a gyermekek azt mondják, hogy azért barátkoznak, mert a barát jó, gyöngéd, vidám, harcias, bátor stb.

Az alsóosztályos korban levő gyermekek barátságának egyéb sajátságai közül rá kell mutatnunk a barátság keletkezésének közvetlenségére. Ezt nemcsak a barátság játékos tartalma szabja meg, hanem ennek a kornak egyéb sajátságai is: ilyen a tapasztalatlanság, a hiszékenység. A barátság kötésének ez a könnyűsége a barátság lefolyásának ugyanilyen sajátságaival kapcsolódik. A kölcsönös félreértések a barátság folyamán, vagy a váratlan szakítás az alsóosztályosoknál rendszerint nem okoz feszültséggel járó és tartós élményeket.

A gyermeki barátság a közvetlen érintkezés folyamán fejlődik ki; ezt a közös iskolai foglalkozások és a lakóhely közelsége határozza meg. Ezeknek a feltételeknek megszüntével a barátság rendszerint megszakad és feledésbe merül.[1]

A gyermekek az alsóosztályos korban kortársaikkal barátkoznak, de nem ritkán óvodáskorú gyermekekkel is; utóbbiak között a kezdő tanuló szervezőnek, vezetőnek érzi magát.

A középső osztályos (11—14 éves) életkor. Ennek a kornak kezdeti időszakában a barátság és pajtásság keletkezésének és fejlődésének okai ugyanazok, mint az előző csoportba tartozó gyermekeknél. A továbbiakban a serdülő fejlődésével és különösen az ifjú korba való fokozatos átmenetével összhangban a baráti kapcsolatokat tudatosságuk elmélyülése jellemzi. Jelentékenyen bonyolultabbá válik a barátok megválasztása, megfigyelhető e választás okainak tudatossága és ez okoknak összetettsége. Ebben a korban a gyermekek már kevesebb hiszékenységgel kötnek barátságot. Már bírálóbb magatartást tanúsítanak a barátok értékelésében; a nézeteltérések, amelyek a barátság folyamán keletkeznek, mélyebbek, elvi jellegűek lehetnek, és a barátság megszakadását komolyabban és erősebben érzik át. Ebben az életkorban már tartósabb barátság figyelhető meg, mint az alsóosztályos korban; lényegesen megnő a belső élmények fajsúlya. A barátság tartalmasabbá, sokoldalúbbá válik, a közös élmények gazdagsága és mélysége fokozódik. A barátság ebben a korban is a serdülők iskolai, közösségi és játékos tevékenységéből nő ki. Azonban nemcsak arra terjed ki, ami a serdülő tapasztalatában közvetlenül van

[1] Ezt a kérdést részletesen megvilágítja *Sztrahov* I. professzor: „A tanulók jellemének érzelmi tényezői az általános jellemismerettel kapcsolatban" című disszertációjában. Ennek az értekezésnek kutatási adatait használjuk fel. Lásd ugyanennek a szerzőnek: „A tanulók barátsága" című munkáját. Szaratov, 1946.

adva, hanem távolabbra is hat, megjelenik benne a jövendő közös tevékenységének perspektívája.

A szovjet pszichológusoknak a barátság és a pajtásság keletkezésére és fejlődésére vonatkozó kutatásai alapján rámutathatunk a következő olyan jegyekre, amelyeket a serdülők a barátság kialakulása szempontjából kedvezőknek ítélnek: a tartósság, hűség, becsületesség, közelség, elválaszthatatlanság, közlékenység; a jellem élénksége; a nyiltság, mély személyes megértés, kölcsönös bizalom; kulturális jellegű közös érdeklődés, a közös tevékenység érdekei, a közeli kapcsolat a szellemi munkában; a kölcsönös segítség, pajtási összeforrottság, a készség arra, hogy egymást nehéz helyzetben segítsék.

A felsőosztályos (14—15 éven felüli) életkor. A személyiség további fejlődése ebben az életkorban — az eszmények kialakulása, az ifjak és a leányok világnézetének kiformálódása, jövendő társadalmi tevékenységüknek ezek segítségével történő meghatározása — arra vezetnek, hogy az ifjúkor barátságában nemcsak a barátság azon elemei erősödnek meg, amelyek már a középső iskoláskorban kezdtek kialakulni, hanem kifejlődnek egyes új vonások is. A barátság elvszerűbbé válik, elmélyül társadalmi jelentőségének megértése. Az ifjúkori barátság megkötése és lefolyása bonyolultabbá lesz. A barátság megteremtésének folyamatát egyre növekvő aktivitás és célirányulás, a saját szükségleteknek, érdekeknek és törekvéseknek felismerése jellemzi összhangban a kialakuló világnézettel, meggyőződéssel. Rendesen szélesebb baráti kapcsolatok alakulnak ki. De ugyanakkor a barátság keletkezését ebben az életkorban gyakran megnehezíti az ifjúság bíráló véleménye, a barátsággal szembeni fokozott igénye.

A baráti és pajtási kapcsolatok a serdülő — és különösképen az ifjúkorban fejlődésüknek és erősödésüknek arányában bonyolultabbakká válnak és olyan elvi kapcsolatok jellegét öltik, amelyek nagy eszmei feladatok megoldására épülnek.

„Tegnap valamennyien iskolatársak voltak még — olvassuk a krasznodoniakról —, gondatlan és könnyelmű gyerekek, most úgyszólván mindegyik búcsút mondott a tegnapnak. Attól fogva, hogy esküt tettek, mintha mind szakított volna az előbbi könnyed pajtáskodással, hogy helyette magasabbrendű viszonyba lépjenek egymással, a közös eszme, közös szervezet mélységes bajtársi viszonyába, tiszta vérük barátságába, melyet a felszabadítandó hazai földért mindegyik kész feláldozni."[1]

Az érett ifjúkor időszakában ki kell emelnünk a barátság fontos tulajdonságai közül sokoldalúságát és összetettségét.

[1] *Fagyejev A.:* Az ifjú gárda. 365. lap. — Oroszul: 316. lap.

A személyes érdek az ifjaknál elszakíthatatlan kapcsolatba kerül közösségi érdekeikkel és tevékenységükkel. Kibővül és elmélyül a barátság és a bajtársiasság érzelmi oldala. Az esetek többségében a barátság és a bajtársiasság érzését ifjúságunkban az emelkedettség és a gyöngédség fényköre veszi körül, magas erkölcsi értéket tulajdonítanak neki és csak igen ritkán, szórványosan fordul elő, hogy kritikus magatartást tanúsítsanak a barátság lehetőségei iránt.

A barátság és bajtársiasság érzése az ifjúságban rendszerint nagy derűlátással, életörömmel, az emberekbe és önmagába vetett hittel kapcsolatos. Az ifjúság ebben az életkorban a barátságban a barátok feltétlen egyenlőségét követeli, követeli annak a lehetőségnek kizárását, hogy az egyik elnyomja a másikat; követeli az egymás iránti teljes őszinteséget és bizalmat.

Felsőosztályos korban a barátság és bajtársiasság a leggyakrabban akkor alakul ki, ha rokontermészetek találkoznak, ami a jellemek hasonlóságában, az érdekek, a törekvések és az ábrándok azonosságában nyilvánul meg. Azonban megfigyelhetünk olyan baráti kapcsolatokat is, amelyekben a barátság szilárdságát a személyiség különböző karakterológiai tulajdonságai biztosítják. E mellett az erősebb akaratú ifjú vagy leány nem nyomja el gyengébb akaratú barátját, hanem mintegy magához vonzza őt.

A barátság és pajtásság nevelésének módja és eszközei.

Amikor a tanító az iskolában erős gyermeki közösséget teremt, egyúttal a baráti és pajtási kapcsolatokat is neveli a tanulókban.

A baráti és pajtási érzelmek kialakítása a gyermekek között mindenekelőtt azt a pedagógiai feladatot állítja a nevelő elé, hogy a már fennálló pajtási és baráti kapcsolatokat tanulmányozza. E kapcsolatok nemismerése gyakran arra vezet, hogy a nevelők a helyett, hogy valóban következetes nevelő hatást gyakorolnának a gyermekek barátságára és pajtási viszonyára életkori és egyéni sajátságaiknak megfelelően — esetleges eszközökhöz és át nem gondolt erkölcsi tanításokhoz kezdenek folyamodni.

Az alsóosztályok tanulóinál jobb, ha a tanító nem a barátságról és pajtásságról szóló kijelentésekkel kezdi, hanem megtanítja a gyermekeket az érintkezés formáira: az együttes sétára, játékra, a leckék közös elkészítésére, egymás észszerű segítésére az iskolai munkában, a társadalmi megbízások teljesítésében stb. Egyszóval, az alsóosztályos korban megfontoltan kell megszerveznünk a gyermekek közösségi tevékenységét valamely korábban megnyilvánult érdeklődés, valamely ügyért való lelkesültség alapján

A barátság lényegéről és jelentőségéről szóló véleménynyilvánítások konkrét tények és esetek magyarázatai legyenek, és e tények és esetek bizonyos emberekkel, körülményekkel legyenek kapcsolatosak; olyan példákra történjék utalás, amelyeket az életből és könyvekből vettünk. Általános vélekedések a barátságról és pajtásságról, vagy az efféle kérdezősködés a tanulóknál: „Miért nincsenek barátaid?" — nem célszerűek.

A serdülő- és ifjúkorban a barátság és bajtársiasság nevelésével kapcsolatos eljárásnak másnak kell lennie. A tanuló sok tekintetben maga igazodik el. Maga keresi a baráti és pajtási kapcsolatokat, az emberekkel való érintkezést.

A nevelő feladata az, hogy óvatosan segítsen a tanulónak eligazodni ebben a kérdésben, hogy sugalmazza neki a lehetséges döntést, amelynek végül is a tanuló saját belső élményéből kell jönnie. A baráti és bajtársi kapcsolatok alapját az ifjúkorban a megnyilvánult érdekeknek kell alkotniok: a közös tanulásnak és a közösségi tevékenységnek.

Ebben az életkorban nagy szerepet játszik az ifjak érdeklődése az ember iránt, az ember élményei, kapcsolatai és viszonyai iránt. Ez az érdeklődés az emberek tetteinek és viszonyainak értékelő megítélésével kapcsolatos. Ezért a tanulókban szigorúbb ítéletek alakulnak ki a barátságról, a bajtársiasságról és a szeretetről, feltámad bennük az a kívánság, hogy behatoljanak ez érzelmek lényegébe, megértsék etikai oldalukat, jelentőségüket, meghatározzák keletkezésük és fejlődésük feltételeit; felmerül az a kívánság, hogy behatoljanak ez érzelmek alkotó elemeinek keletkezési okaiba, hogy pontosan megtudják, megvannak-e ezek bennük, és hogy tudjanak a saját érzelmeiken uralkodni.

A barátság és bajtársiasság erkölcsi jelentőségének és szerepének megmagyarázása, feltárása, elfogadtatása (a meggyőzés) igen fontos eszköze ezen érzelmek nevelésének a serdülő és különösképen az ifjúkorban.

A magyarázat sikere attól függ, hogy kellő időben tettük-e fel a kérdéseket, felismerték-e a tanulók azok szükségességét, érdeklődést mutatnak-e e kérdések iránt, valamint attól is függ, hogy a nevelő milyen megkapóan tudja ezt a magyarázatot vezetni.

A magyarázat hatékonyságát azzal éri el a nevelő, hogy a kérdést mélyrehatóan tárgyalja, hogy elbeszélése szellemes és közvetlen, hogy érthető és gyümölcsöző hallgatói számára. A tanító előadása akkor lebilincselő, ha magyarázatát a tanulók felszólalása, a tanulók aktív részvétele kíséri a felmerülő kérdések megvitatásában. E mellett a nevelőnek a kérdés megmagyarázásánál, részletezésénél arra kell törekednie, hogy azt összekösse hallgatóinak

személyes érzelmeivel és visszhangot keltsen a tanulók saját élményeiben.

Ifjúságunkat nagyon érdeklik a barátság és bajtársiasság kérdései. Ifjaink megértik a barátság jelentőségét. Az ifjúság barátkozni óhajt. Példaként felhozunk egy sereg olyan kérdést, amelyek ifjúságunkat érdeklik, és amelyekre vonatkozólag fiatalságunk gyakran kér magyarázatot.

Eszmei-politikai nevelés a közösségben. Igaz-e, hogy a barátokat a bajban ismerjük meg? A barátság szerepe és jelentősége az életben. A barátság elvszerűsége és önzetlensége. A barátság és bajtársiasság sajátságai a szovjet gyermekek közösségében. *Marx* és *Engels* barátsága. *Lenin* és *Sztálin* barátsága. Mi az igazi barátság? Mi a különbség a barátság és bajtársiasság között? Hogyan választjuk meg barátainkat? A barátság kezdete, a barátság megszakadása. A barátság tartóssága stb.

Előadásokat és felolvasásokat a barátságról és bajtársiasságról a felső osztályok tanulói számára célszerű rendeznünk. E mellett törekednünk kell arra, hogy az előadásokat a tanulók kérésére rendezzük, hogy az előadások az ifjúság köréből, ne pedig a nevelők sürgető szavára induljanak ki. Ezt úgy érhetjük el, hogy egyes tanulókkal, akikben ezek a kérdések érdeklődést keltettek, előzetes beszélgetést folytatunk, vagy az osztály aktívájával beszélgetünk erről a kérdésről akkor, amikor a nevelő véleménye szerint az ilyen előadások rendezése szükségessé vált. Egyszóval, az előadásokat és felolvasásokat a barátságról úgy kell rendeznünk, hogy azokra a tanulókat előkészítsük. Így az előadások visszhangra találnak a hallgatóságban, gondolkodásra késztetnek, sok olyant megmagyaráznak, ami addig nem volt érthető vagy kétséget támasztott, és így meggyőződésük helyességét megerősítik.

Az előadás után célszerű a felmerült kérdésekkel kapcsolatban hozzászólást is rendezni.

Célravezető az is, ha az előadást szépirodalmi művekből vett részletek felolvasásával vagy zenei művek előadásával kísérjük.

A vitáknak is, miként a barátságról szóló előadásoknak, a tanulók kívánságából kell kiindulniok, az ő kívánságukra kell a vitás kérdések megtárgyalása útján megállapítani, hogy a vitatott vélemények közül melyik a leghelyesebb. Ezért tehát a nevelőnek mindenekelőtt tisztáznia kell ezeknek — az adott kérdésre vonatkozó — különböző szempontoknak és különböző nézeteknek fennforgását. A legcélszerűbb, ha a vitákat akkor rendezzük, amikor az előzetes magyarázatok, véleménynyilvánítások és előadások a barátságról már felkeltették a tanulók érdeklődését e kérdések iránt. A vitát szükségessé teheti valamely művészi alkotás elem-

zése, valamely színdarab megtekintése is, amelynek nyomán a hősök magatartásának különböző értékelése, a szereplő személyek baráti viszonyának eltérő magyarázata derült ki. A viták rendezésére vonatkozó előkészítő munkát legtöbbször az irodalmi vagy színjátszó körökben végezhetjük el, amelyek ilyen esetekben nyilt üléseket rendeznek és a vitában való részvételre meghívnak mindenkit, aki azon résztvenni óhajt. A vita rendezésénél különös figyelmet kell fordítanunk arra, hogy a kérdések megvitatásába bevonjuk a legközlékenyebb tanulókat, akik egyben jó bajtársak is, akik saját tapasztalatuk elmondásával járulhatnak hozzá a baráti és bajtársi kapcsolatok kialakításához. Másrészről nagyon fontos az, hogy a vitába bevonjuk a zárkózott jellemű tanulókat is, akik elszakadnak a közösségtől, türelmesen meg kell hallgatnunk véleményüket és állhatatosan kell törekednünk arra, hogy bebizonyítsuk nekik nézeteik és magatartásuk téves voltát.

A vitát a barátságra vonatkozó általános kérdés elemzésének, vagy valamely különös tény, cselekedet vagy jelenség megvitatásának szentelhetjük.

A vita sikere annak gondos előkészítésétől függ. Egyes iskolák tapasztalatából azt látjuk, hogy a vita sikere érdekében először világosan és pontosan meg kell határoznunk a vita célját és feladatait és ennek megfelelően a kijelölt tárgyra vonatkozólag egy kis bevezető előadást kell készítenünk. Előadást tarthat valamelyik tanító vagy tanuló. Az utóbbi esetben a nevelő feltétlenül segítsen a tanulónak az előadás elkészítésében és állításai előzetes megvizsgálásában. Nagyon kívánatos, hogy a vitában az iskola nevelői közössége részt vegyen, szerepeljenek a szülők és meghívott köztiszteletben álló ismert személyek.

A tanulók számára ki kell jelölnünk azokat az irodalmi olvasmányokat és kérdéseket, amelyekre az olvasásban különös figyelmet kell fordítaniok.

A vitat célszerű egy vagy több párhuzamos osztály tanulóival közösen lefolytatnunk, hogy a tanulók általános fejlődése és érdeklődése azonos síkon haladjon, és hogy közelebbről megismerjék egymást. Magának a gyűlésnek fesztelen, baráti hangulatban kell lefolynia.

A vitát a nevelőnek kell vezetnie. Befejezésül összegezi az eredményt, megmutatja, hogy mely felszólalások voltak helyesek, melyek helytelenek, kijavítva az elkövetett hibákat, a tanulók figyelmét az értékes véleményeknek a közösség további életében való felhasználására összpontosítja. A barátságról folytatott viták csak akkor lehetnek értékesek, ha azok kedvező eredményeit a további gyakorlati munkában megerősítjük.

A barátság és bajtársiasság nevelésének egyik legfontosabb eszköze *a példa*. A nevelőnek mindenekelőtt olyan ember példáját kell mutatnia, aki nemcsak megérti a barátság lényegét és jelentőségét, hanem saját magának is vannak barátai a nevelők és a tanulók között egyaránt. Ilyen példát kell látniok a gyermekeknek a szülőkben is. Természetes, hogy a nevelő és tanuló viszonyában a barátság nem válhat pajtáskodássá. Ugyanakkor a tanítónak meg kell ismertetnie tanítványait szovjet embereink nagyszerű barátságának példáival, a történelemből ismert példákkal, valamint a szépirodalom alkotásaiban ragyogóan ábrázolt példákkal is. Ilyen példák igen nagy számban vannak: így mélységénél, tartósságánál és elvszerűségénél fogva megkapó *Marx* és *Engels, Lenin* és *Sztálin* barátsága; továbbá *Gorkij* barátsága *Lenin*nel és *Sztálin*nal; egyszerű szovjet emberek barátságának szép példái; a hűségeskü az ősi Oroszországban; a vércsere esküje, a testvérré fogadás stb.

A barátság és bajtársiasság érzelmeit nagyon szépen ábrázolják az orosz szépirodalom, a publicisztika és a memoár-irodalom kiváló alkotásai.

Hatalmas nevelő jelentősége van a szovjet emberek harci barátságára és bajtársiasságára vonatkozó példáknak a Nagy Honvédő Háború idejéből. A hazaszeretet, a gyűlölet az ellenség iránt, az élet-halálharc a gyűlölt ellenség ellen a szovjet emberek barátságának csodálatos példáit teremti meg. Erről a tiszta, önzetlen barátságról számos elbeszélést, költeményt és dalt írtak.

A barátság magasztos érzelme csodákat tesz, megsokszorozza a hősök erőit az ellenség túlnyomó erejével szemben.

„A négyek zászlója" c. elbeszélésben *Szoboljev* megmutatja a harcos bajtársiasság jelentőségét. A tengerészek először ketten voltak. Nyegreba Michail, miután gránátokat dobott a román parancsnokságra, a bojtorjánba kúszott, azután a bokrok közé lopódzott és ott ráta ált a súlyosan sebesült Leontyevre. A sebesült arra kéri, hogy lőjje agyon. A szerző nem rejti el az olvasó előtt Nyegreba első lelki felindulását, amelyet az önfenntartás ösztöne diktált. Egy pillanatnyi megingás után Nyegreba Leontyev mellé fekszik és vidáman mondja neki: „Erre, barátom, mindig ráérünk... Először bekötözlek... aztán elüldögélünk, ketten, nem egyedül". Nyegrebához még három tengerész csatlakozik, és együttesen kiviszik sebesült bajtársukat a harcból. S ez mintegy magától történik. Úgy látszik, őket magukat is meglepte nagy életerejük. Perepelyica ezt mondta: „Egy tengerész — tengerész, két tengerész — szakasz, három tengerész — század... Hányan vagyunk? Négyen? Zászlóalj, halld vezényszavamat: Indulj!"

Hasonló példákon kell a tanítónak bemutatnia a tanulók előtt a szovjet emberek barátságának nagyságát, e barátság életbevágó jelentőségét, tartalmát, formáit, keletkezésének és lefolyásának módját.

A barátság és bajtársiasság nevelésének fenti eszközei azonban nem hoznak eredményt, ha velük kapcsolatban nem tanítjuk meg a gyermekeket arra, hogy az életben és a gyakorlatban jó bajtársak legyenek. Ebből a célból a nevelő arra szoktatja a gyermekeket, hogy egymás iránt figyelmesek és gondoskodók legyenek, segítsenek annak, aki elmarad az iskolai munkában, segítsenek megbetegedett társuknak, vigasztalják bánatában, könyvet szerezzenek annak, akinek nincs, együttesen oldják meg a társas feladatokat, vonják be társaikat a társadalmilag szervezett munkába, amelyet a közösség végez; együtt töltsék el szabadidejüket olvasással, érdekes könyvek megvitatásával, színház, mozi, múzeumok látogatásával, testneveléssel és sporttal, újat alkotó és feltaláló munkával, sétával.

Amikor a barátság és bajtársiasság érzésének nevelése terén ezt a sokoldalú, értékes munkát végezzük, ugyanakkor harcolnunk kell az álbajtársiasság megnyilvánulásai ellen, amelyek néha még észlelhetők ifjúságunk között. Találkozunk a bajtársi kapcsolatoknak olyan formáival, amelyek a kommunista erkölcs szerint helytelen cselekedetekhez vezetnek. Még mindig előfordul a közösségi érzés olyan értelmezése, amelynek következtében a bajtársi viszony formájának az iskolában olykor a súgást, a dolgozatnak a másikéról való leírását, a fegyelemsértő bűnének takargatására való törekvést stb. tartják. Az ilyen szolidaritás kétségtelenül téves, minthogy az erkölcs hazug felfogására épül. A bajtársi kapcsolatok itt különlegesek, felületesen és csak szavakban baráti jellegűek, a valóságban azonban az iskolatárs iránt nem nyilvánul meg a legelemibb figyelem, gondoskodás és tapintat sem. A hazug bajtársiasság árt annak is, aki iránt tanusítják, de árt az egész közösségnek is. Előfordul még bizonyos önhittség, a közösségtől való elszakadás stb.

Káros az is, amikor a barátságot és a bajtársiasságot kizárólag a szabadidő közös eltöltésére és a szórakozásokra építik. Az ilyen barátság nélkülözi az alkotó, értékes érdeklődést, rendszerint esetleges és rövidéletű.

A barátság és bajtársiasság nevelését úgy kell végeznünk, hogy annak eszmei irányzata, elvi jellege legyen, amely biztosítja a tanuló kommunista magaviseletének és kommunista világnézetének kialakítását.

3. §. A Komszomol- és úttörő-szervezet az iskolában.

A tanulók közösségi életét és tevékenységét az iskolában a Komszomol-, az úttörő- és a tulajdonképeni tanulói szervezetek valósítják meg. Munkájuk tartalmának és formájának vizsgálását

a Komszomol-szervezettel kezdjük, amely — mint a kommunista ifjúság politikai szervezete — vezetőhelyet foglal el az iskolai közösségben.

A Komszomol-szervezet az iskolában.

A Komszomol- és az úttörő-szervezet munkájának alapvető feladatait, tartalmát és útjait kimerítő teljességgel határozzák meg az Össz-szövetségi Lenini Kommunista Ifjúsági Szövetség 1944. évi XII. teljes ülésének határozatai és az OSzSzSzK Közoktatásügyi Népbiztosságának 1944. április 30-án kelt „A komszomol munkájáról az iskolában" c. rendelete, valamint az ÖLKISz KB-ának „Az úttörő-szervezet munkájának megjavításáról" szóló, 1947 márciusában elfogadott határozata.

Az ÖLKISz KB-ának XII. teljes ülése megállapította, hogy a Komszomol- és a pionír-szervezetek munkája az iskolában elválaszthatatlan része az iskola és a tanító által végrehajtott egész nevelői munkának. A XII. teljes ülés határozatai megállapítják, és az iskolák tapasztalatai igazolják azt a tényt, hogy a Komszomol nagy erőt jelent a tanulóifjúságra gyakorolt eszmei-politikai befolyás terén. A Komszomol-szervezetek munkájának értékes iskolai tapasztalatai gazdagítják a pedagógiai gondolkodást. A Komszomol- és az úttörő-szervezetek iskolai munkájáról szóló rendeletek nagymértékben segítenek a kommunista nevelés feladatainak sikeres megvalósításában. A Komszomol-szervezetek főfeladata az iskolában az, hogy segítsenek az iskolának és a tanítónak az oktató-nevelő munka végrehajtásában, a tanulók tudatos fegyelmének kialakításában, olyan emberek nevelésében, akik készek bármilyen nehézséget és megpróbáltatást vállalni, bármilyen munkát elvégezni, ha azt a haza érdeke úgy kívánja. Ugyanakkor a Komszomol-szervezeteknek széleskörűen kell vállalniok azt a kezdeményező feladatot, hogy az iskola és a tanítók elé vigyék azokat a kérdéseket, amelyek a tömegeket érintő politikai és kulturális munka megszervezésével kapcsolatosak a tanulók körében, a tanulók tanulásonkívüli idejében.

A Komszomol-szervezetek hivatottak arra, hogy segítsenek az iskola vezetőinek és tanítóinak abban, hogy az oktató-nevelő munkát az iskolában magas színvonalra emeljék, növeljék a tanító tekintélyét, erősítsék a fegyelmet a tanulók között, elérjék a „Tanulók szabályzatá"-nak szigorú betartását. A Komszomol-szervezeteknek iskolai munkájukban az oktató-nevelő munka azon általános feladatainak megoldására kell törekedniök, amelyeket az iskola lát maga előtt. A tanítók és az osztályfőnökök vezetése alatt meg kell szervezniök az elmaradt tanulók számára a segít-

ség nyujtását, szobákat kell berendezniök azoknak a tanulóknak foglalkoztatására; akiknek nehéz otthon tanulniok, különféle intézkedéseket kell tenniök, amelyek elősegitik az ismeretek elmélyítését az irodalomban, a történelemben, a fizikában, a kémiában és más tantárgyakban.

A Komszomol legfontosabb feladata az iskolákban az, hogy gondoskodjék a tanulóifjúság tanulási és nevelési eredményének javításáról.

E feladat sikeres megoldása céljából biztosítani kell a kötelező általános oktatásra vonatkozó állami törvény végrehajtását. A Komszomol- és úttörő-szervezeteknek segíteniök kell abban, hogy az iskola felkutassa azokat a gyermekeket, akik tankötelesek, hogy kapcsolatot tartson fenn ama tanulók családjaival, akik elmulasztják az iskolai taníttatást, hogy segítsen az iskola felszerelésében, a fűtőanyag beszerzésében stb.

Figyelmet kell fordítania a tanulók testi nevelésének javítására. A komszomolistáknak az első tornászoknak kell lenniök az iskolában, részt kell venniök a sportszervezetekben, katonai menetgyakorlatokban, követelőknek kell lenniök és engesztelhetetleneknek mindenkivel szemben, aki kibújik az iskolai testnevelés alól.

A Komszomol- és úttörő-szervezeteknek az iskolában különös figyelmet kell fordítaniok arra, hogy a művelt magatartás készségeit beleneveljék a tanulókba. A komszomolisták, az úttörők és minden tanuló tartozik gondoskodni arról, hogy az iskolában tisztaság és rend legyen, ne legyen por és piszok az osztályokban, a teremben s a folyosókon.

A Komszomol- és úttörő-szervezetek iskolai feladatai nem szorítkoznak csupán az elmondottakra. A tanulóknak, de elsősorban a komszomolistáknak sokat és állhatatosan kell dolgozniok műveltségük emelésén, látókörük kiszélesítésén önálló olvasó munka útján. Az önképzés érdekében végzett munkának minden komszomolista, minden úttörő, a szovjet iskola minden tanulója számára egyik legfontosabb feladatnak kell lennie.

A Komszomol-szervezet egyik alapvető és igen fontos feladata az iskolában az úttörő-szervezet vezetése.

Az úttörő-szervezetek vezetésének javítása céljából az idősebb úttörőket be kell vonni az iskolai Komszomol-szervezet aktív munkájába, meg kell hívni őket a Komszomol gyűléseire, erősíteni kell a legjobb úttörőknek a Komszomol soraiba való bevonására irányuló munkát, a Komszomolba felvett úttörőket az úttörőcsapatban aktív tevékenységbe kell bevonni.

Az ÖLKISz KB-a megkoveteli, hogy a közép- és a hétosztályos iskolák Komszomol-szervezetei a népoktatási szervekkel és

a tanítókkal együtt szervezzék és végezzék az úttörőkkel és a tanulókkal kapcsolatos munkát, tekintetbe véve életkorukat, valamint az uttoro-szervezetek munkájának sajátságait a városban és a falun egyaránt.

A Komszomol-szervezeteknek az iskolában utasításokat kell kidolgoznia az úttorő-szervezet számára arra vonatkozólag, hogyan készítse el a csapat, a raj, az őrs munkájának tervét, hogy milyen legyen ennek a munkának az iránya; jóvá kell hagynia azt a tervet, amelyet az úttörő-szervezet terjeszt elő, ki kell jelölnie a vezetőket, irányítania kell őket, rendeznie kell számukra külön foglalkozásokat, és ezekbe a tanítókat be kell vonnia, ellenőriznie kell a terv teljesítését, helyre kell igazítania a hiányokat, hatékonyan részt kell vennie az úttörőszervezet munkájában, tanulmányoznia kell az úttörőket és belőlük jövendő komszomolistákat kell nevelnie.

Az ÖLKISz KB-a különleges jelentőséget tulajdonít az úttörővezetők kiválasztásának és képzésének, ezért elrendelte, hogy vezetői munkára a politikailag képzett komszomolistákat kell kiválasztani, akik ügyes tömegvezetők és jó szervezők, akiknek megvan a szükséges politikai és általános műveltségük és megvan bennük az a törekvés, hogy gyermekekkel dolgozzanak. A csapatvezetőknek az ÖLKISz tagjainak kell lenniök — befejezett középiskolai képzettséggel. A harmadik és a negyedik osztály úttörő rajainak vezetői olyan komszomolisták lehetnek, akiknek legalább hétosztályos végzettségük van; az V—VI—VII. osztályok úttörő-rajainak vezetői olyan komszomolisták lehetnek, akik legalább a VIII—IX. osztályt elvégezték.

A Komszomol-szervezetnek, hogy az iskola élgárdája legyen, a komszomolisták és az egész tanulóifjúság között rendszeres munkát kell folytatnia az eszmei-politikai színvonal emelése érdekében, ami főleg a SzUK(b)P történetének tanulmányozása és a szovjet nép nagy vezérei, *Lenin* és *Sztálin* életének és tevékenységének mélyreható tanulmányozása révén történjék. Az iskolai Komszomol-szervezeteknek bőven kell folyamodniok különböző felolvasások, előadások, tanácsadások, tanulói beszámolók rendezéséhez a marxizmus-leninizmus klasszikusainak egyes műveivel kapcsolatban, továbbá elméleti konferenciák, kérdés- és feleletesték stb. szervezéséhez. A Komszomol-szervezetek kötelesek a tanulóifjúság életével kapcsolatos időszerű kérdéseket felvetni és megvitatni; így a barátság és bajtársiasság, a pályaválasztás, a jövendő gyakorlati tevékenységre való felkészülés, a kommunista erkölcs és világnézet kialakításának kérdését.

A tanulók összességének eszmei-politikai nevelése terén hatékony fegyverek az iskolai és az osztály-faliújságok. Ezekben az

újságokban cikkeket helyezünk el a Komszomol feladatairól, országunk komszomolistáinak hőstetteiről és kimagasló cselekedeteiről, a szovjet ifjúság életének időszerű problémáiról, eszmei igényeiről és törekvéseiről. Ezeknek az újságoknak oldalain mutatják be a Komszomol-szervezetek az egyes tanulók munkájának legjobb példáit is. Az iskolai faliujságok segítségével vonják be a Komszomol-szervezetek a legjobbak aktív munkájába az egész tanulóifjúságot.

Az ÖLKISz KB-ának 1945. évi XIII. teljes ülése részletes határozatot fogadott el az ifjúság politikai nevelésének további javításáról.

E határozat értelmében az iskola komszomolistáinak a politikai tanulás megszervezésében a következőt kell szem előtt tartaniok: a marxizmus-leninizmus tanulmányozásában a főmódszer az önálló tanulás módszere legyen, továbbá az előadás és a konzultáció módszere. A KB teljes ülése ajánlotta, hogy felolvasásokat tartsanak az ifjúság számára a Bolsevik Párt történetéből, a Szovjetúnió Nagy Honvédő Háborújáról, szocialista hazánkról és annak történelméről, külpolitikai, nemzetközi, katonai témákról, a Komszomolról stb.

Az előadásokat rendező irodával karöltve a népoktatási szerveknek erősíteniök kell az ifjúság körében a természettudományi ismeretek propagálását, népszerűsíteniök kell a természeti jelenségek tudományos magyarázatait, főleg az élet és az ember származására vonatkozó kérdések tudományos értelmezését stb.

Az ÖLKISz KB-a XIII. teljes ülése különösen kiemelte annak szükségességét, hogy az ifjúság képzettségének és művelődési színvonalának emelése céljából a Komszomol-szervezetek munkájába mennél szélesebben bevonják a szovjet értelmiséget.

Az iskolai Komszomol munkájában különleges helyet foglal el a tanító. Az iskolák tanítóinak az iskolai Komszomol- és úttörőszervezetek munkája segítésében és vezetésében kifejtett egész tevékenységüket úgy kell tekinteniök, mint alapvetően fontos munkát. Segíteniök kell a Komszomol- és úttörő-szervezeteket munkájukban.

Az osztályfőnök munkatervében különleges helyet szentel a Komszomol-, úttörő- és tanulói szervezetekkel kapcsolatos együttes munka és vezetés kérdéseinek.

A Komszomol-szervezet megbízható támasza az iskolai vezetésnek és a tanítóknak a felnövekvő nemzedék kommunista nevelésében. Biztosítanunk kell az egységet és az összhangot a Komszomol- és úttörő-szervezetek, valamint az igazgató, az osztályfőnökök és a tanítók munkájában. Ennek az egységnek megvalósítását

a közös tervezés, az oktató-nevelői munka legfontosabb kérdéseinek együttes megvitatása szolgálja a legeredményesebben.

Az úttörő-szervezet az iskolában.

Az úttörő-szervezet az alsó- és középosztályos (9—14 éves) gyermekeket foglalja magában. Úttörő-csapatok a harmadik osztálytól kezdve alakíthatók; tevékenységüket az iskola hetedik osztályában szüntetik meg.

Az úttörő-szervezetek legfontosabb feladatai az iskolában: az úttörőknek a bolsevik eszmeiség, a hazájukhoz való hűség, a nép, valamint a *Lenin—Sztálin* pártja iránti forró szeretet és a haza ellenségei iránti szenvedélyes gyűlölet szellemében való nevelése; az úttörők tudatos magatartásának kialakítása a tanulás és a munka iránt, az állhatatosság és fegyelmezettség, a szervezettség és az életöröm, az elevenség és a szilárd készség kidolgozása abból a célból, hogy bármilyen nehézséget és akadályt legyőzzenek. Az úttörőnek az iskolában minden tanuló előtt példaként kell állania a tanulásban, a fegyelemben; a tanító első segítő társának kell lennie tanítói munkájában. Jól meg kell tanulnia, hogy önállóan dolgozzék a könyvvel és a tudomány alapjait, az ismereteket elsajátítsa. Az úttörő-szervezetnek nevelnie kell a gyermekekben a munka iránti szeretetet és nem szabad tűrnie elkényeztetett munkakerülők nevelését, akik nem valók az életre. Minden úttörőnek erejéhez mért testi munkát kell végeznie: otthon segítenie kell a háztartásban, a mezőgazdaságban teljesítenie kell és túl kell teljesítenie a serdülők számára megállapított minimális munkanapi követelményt; az iskolában részt kell vennie a torna- és játszótér elkészítésében, az úttörő-szoba berendezésében stb. Az úttörők törekszenek arra, hogy segítsenek a Honvédő Háborúban megrokkant és elesett hősök családjainak, dolgoznak a bölcsődékben és a gyermekkertekben. Az iskolában kezdeményezői a tömegmegmozdulásoknak és feladatoknak, bizonyos konkrét feladatokat vállalnak magukra. Az úttörőnek foglalkoznia kell testneveléssel és sporttal, részt kell vennie menetgyakorlatokban, kirándulásokban és játékokban. Az úttörő-szervezet arra törekszik, hogy az úttörőben nevelje a kitartást, az ellenállóképességet, a találékonyságot, ügyességet és bátorságot, nevelje a bajtársiasság érzését és a kölcsönös segítés készségét.

Az úttörő-rajok és csapatok munkáját a gyermekek életkori sajátosságainak figyelembevételével kell végezni

A raj, a csapat munkái érdekesek, vonzóak és változatosak legyenek.

Az úttörő-szervezet munkáját az úttörők széleskörű alkotó-működő tevékenységének alapjára kell építeni.

Szükséges, hogy az úttörők különböző felelős megbízásokat vállaljanak, saját kérdéseiket önmaguk döntsék el, kezdeményezői legyenek körök, bizottságok alakításának, gyűlések, összejövetelek, kiállítások, kirándulások stb. rendezésének. Az iskola minden kezdeményezésében az úttörők az első és aktív résztvevők.

Az úttörő-szervezet részére a következő tagolódást írták elő:

a) örs, amely 8—10 úttörőből áll; az örs élén az örsvezető áll;

b) raj, mely 2—4 örsből áll; a raj élén 5—7 tagból álló, a raj által választott tanács és a rajvezető áll, aki szintén a tanács tagja;

c) csapat, amely az iskola úttörő-rajait egyesíti. A csapat élén 7—15 tagú, a csapat által választott tanács és a csapatvezető áll, aki szintén a csapattanács tagja.

Az úttörő-szervezet mindennapi munkája fontos és erőhöz mért, társadalmilag hasznos feladatok és érdekes, szórakoztató célkitűzések gyakorlati megoldásából áll. Az úttörő-szervezet munkájában a legfontosabb a politikai cél követése, továbbá az ország életével való összehangoltság, a fegyelem, a kollektivitás, a lenini hagyományok szigorú betartása.

Az úttörő minden gyermeknek példaképe.

Az úttörő jól tanul. Szorgalmasan és pontosan teljesíti a tanító által kijelölt feladatokat, állandóan törekszik ismereteinek kiszélesítésére. A könyvek az úttörő legjobb barátai.

Az úttörő szereti a munkát. Erejéhez képest résztvesz a társadalmilag hasznos munkában, segít szüleinek a háztartásban, megtanulja, hogy önmagát kiszolgálja.

Az úttörő arra készül, hogy a szovjet hadsereg katonája legyen. Tudja, hogy a haza védelme a szovjet ember szent kötelessége.

Az úttörő szereti és védi a természetet.

Az úttörő úgy vigyáz ifjú leninista rangjára, mint a szeme fényére. A tanulásban és a munkában állhatatos és fegyelmezett, a megkezdett dolgot véghez viszi, nem hátrál meg a nehézségek elől. Az úttörő szigorúan megtartja a művelt magatartás szabályait.

Az úttörő becsületes és igaz; nem fecseg; az úttörő szava kemény szó.

Az úttörő megbízható pajtás.

Az úttörő nagy megtiszteltetésnek tartja, hogy az ÖLKISz tagja lehet. Tanulásával és munkájával arra készül, hogy a lenini Komszomol tagjainak sorába lépjen.

Az úttörő-szervezetben a politikai nevelés formáiként ugyancsak felhasználhatjuk a rövid előadásokat, beszélgetéseket, a Nagy Honvédő Háború és a szocialista munka hőseiről szóló felolvasásokat, a találkozásokat hazánk kiváló embereivel, a hazáról, a Nagy Honvédő Háború hőseiről, a szocialista építés eredményeiről, a kiváló orosz hadvezérekről stb. szóló témáknak szentelt rajés csapatgyűléseket; a kiállításokat, kirándulásokat, filmek, előadások megtekintését stb.

Nézzük meg a legjobb osztályfőnökök és iskolai úttörő-rajvezetők tapasztalatát.

A moszkvai 635. számú leányközépiskola tanítónője, *Suvalova*, évek során át végezte munkáját az V—VII. osztályos úttörőkkel. 1945-ben a VI. osztály úttörő rajának a jó úttörő munkáért a Szovjetúnió egyik hőse, *Gasztyello* Nyikolaj nevét adományozták. Ez az esemény fordulóponttá lett az osztály és a raj életében. Nagy nevelő és szervező jelentősége volt. Az úttörők azt a feladatot tűzték maguk elé, hogy tetteikkel igazolják, hogy megérdemlik ezt a magas kitüntetést és megtartják azt mindaddig, amíg az úttörő raj fennáll. Ezért mindenkinél jobban kellett do gozniok, mert a munka gyengülése a dicsőséges kitüntetés elvesztését vonta volna maga után.

A hős neve tartósan bevonult az úttörők mindennapi életébe: a raj dala a repülőindu'ó, jelvénye egy repülőgép ábrája lett, a raj újságját „*Gasztyellovec*"-nak kezdték nevezni, a szokásos úttörő rajvonal a repülőgép formáját vette fel. A repülőgép építése arra késztette az úttörőket, hogy pontosan járjanak el a gyűlésekre: hiszen a gyűlésen való meg nem jelenés megfosztotta a repülőgépet valame'y részétől, és akkor az csonkának tünt vo na fel. Az úttörő munka még magasabb szinvonalra eme'kedett: minden feladatot úgy teljesítettek, mint külön megtiszteltetést, mert hiszen mindent *Gasz'yello*-módra ke'lett elvégezni, azaz nagyon jól. A második raj úttörőit nemsokára „gasztyellistáknak" kezdték nevezni. Ebben az időszakban az osztá y különösen érdeklődött a drámai művészet iránt. Gyakorlattá vált a színházak, mozik közös látogatása és a látottak megvitatása.

A raj ezután dolgozni kezdett a „Valahol Moszkvában" című darab előadásán, egyidejűleg a művészi alkotások o'vasásának technikáján. A művészi működvelők a gyűlésekre nagyon gondosan felkészültek. Az eszmei célratörés és a gyűlések jó rendezése nagyon népszerűekké tették őket az iskolában, sőt az iskolán kívül is. A gyű'éseket szívesen látogatták más osztályok is. Az úttörő gasztyellisták átlépése a VII. osztályba egybeesett a Németország el'eni háború győzelmes befejezésével, az új tanév kezdete pedig a fasiszták fölött Kele'en aratott végleges győzelemmel. A raj roppant lelkesedéssel vett részt életében e'ször az november 7-i tüntetésben. Egyidejűleg gondolkodni kellett azon is, hogy az úttörő raj utolsó éve következik. Az egész raj előtt ott állt az izgalmas kilátás — az e'őkészü'et a Komszomolba való belépésre. November 7-e után belépett a Komszomolba az első hetes csoport, vagyis minden úttörő, aki a raj aktíváját alkotta. Az új komszomolisták megerősítették a saját úttörő rajukat, és a fe elősség e raj munkájáért számukra az e'sö komszomolista köte'ezettséggé vált. A raj érdekes, sokolda ú életet élt és ezzel az egész osztályközösséget magával ragadta. Amikor a raj korcsolyaversenyre készült, vagy osztálykirándulást rendezett a Tretyakov-képtárba, kézimunka- vagy tánckört szervezett, vagy újévi estet készített elő: mindebben mindenki egyformán részt vett. A második félévben azon kel-

lett gondolkodni, hogy az úttörő raj hogyan fejezze be működését. Elhatározták: együttesen átadják nyakkendőjüket és rajhagyományaikat az elemi iskola legjobb osztályának és mega apítják az iskola úttörő-szervezetében az öröklés hagyományát. Az osztály, amely méltó lett a gasztyellisták rangjára, a III/A volt, amelyben az úttörőknek már szilárd magvuk volt: a VII. osztály úttörői már korán megkezdték a kicsik előkészítését erre az eseményre. Ápri is 30-án vendégek és szülők jelenlétében tartották a két raj ünnepi gyűlését, amely mindnyájuk számára kitörölhetetlen benyomást hagyott hátra. Mindkét raj felsorakozott repülőgépekkel együtt egymással szemben. Felolvasták a rajtanácsok elnökeinek jelentéseit és a Szovjetúnió Hőse, *Gasztyello* százados rangjának, valamint az úttörő szervezet minden úttörő járu ékának a III/A osztály számára való átadásáról szóló parancsot. A nyakkendők átadása után ünnepélyes ülés kezdődött, amelyen az ÖLKISz kerületi bizottságának titkára átadta a Komszomol tagkönyveket és jelvényeket azoknak, akiket felvettek az ÖLKISz tagjai sorába, ahogyan ezt a Komszomol a'apszabályai megkövetelik. Az úttörő gasztyellisták túlnyomó többsége komszomolista lett. A tagkönyveknek a gyűlésen való átnyújtása nagy nevelő hatást tett. Megmutatta a fiatal gasztyellistáknak, hogy mire kell törekedniök a jövőben.

Az új Komszomo'-csoport úttörő raj-munkájának befejezése után sem szünt meg érdeklődni utódainak élete iránt. A csoport védnökséget vállalt örökösei fölött, segített nekik munkájukban. Egy osztályteremben tanulnak, külön csoportokban. Az új úttörő raj vezetőit a volt gasztyellisták közül jelölték ki. Az 1946/47. iskolai év elején a VIII. osztály komszomolistái segítettek utódaiknak, az úttörő rajnak, hogy előkészítsék és megrendezzék a *Gasztyello* százados emlékének szentelt gyűlést. Az osztály Komszomol-csoportja még ezt megelőzően levelezést kezdett *Gasztyello* százados csa'ádjával. A hős édesanyja válaszlevelében kifejezte azt a kívánságát, hogy szeretne megismerkedni két nemzedék gasztyel'istáival, és eljött a gyű'ésre. Egyszerű, mesterkélet'en elbeszélésben bemutatta fiának életútját a munkás-serdülőtől a Szovjetúnió hőséig, az egyszerű komszomolista hétköznapi dolgaitól a halhatatlan hőstettig.

A gyermeki közösség megszervezése szempontjából nagy jelentőségük van az egyes, jól rendezett úttörő gyűléseknek is. Erről Szverd'ovszk város 36. számú leányiskolájának tanítónője, *Kovaljova* egy ilyen gyűlés rendezésének alkalmából így beszélt: „Jól folyt le az V. osztá'y úttörőinek rajgyűlése a „Kasztornoje város úttörőinek harci zászlója" c. tárgyról. A gyűlésre való előkészü'et folyamán az úttörők megrajzolták annak az útnak térképét, amelyen a Kutuzov-rendjel'el kitüntetett N.-i lövészezred katonái a kasztornojei úttörők zászlóját vitték. A térkép aljára ezt írták fel:

Gondolj a városra s a napra!
Ez úton jártak tűzön, füstön át
A te vörös zászlód alatt
A hős szovjet katonák!

Művészi izléssel készítették el a következő jelmondatot: „Emeljétek magasra vörös zászlótokat és hordozzátok egész életeteken át."

A gyűlésen a zászló kihozása után az úttörő csapat vezetője az úttörőkhöz fordul:

„Leányok, a ti zászlótok nem hallotta a harcok dübörgését. Zászlótok nem látta a máglyák lobogását, ahol elevenen égették meg a szovjet gyermekeket, de mindnyájan emlékezzetek rá: ezt a zászlót, mint a becsület jelképét, mint a hazánk iránti nagy szeretet jelképét hordozták szívük-

ben a harcok mezején iskolánk volt növendékei: *Csisztjakov* Nyikolaj, *Boriszov* Gera, *Mjerzljakov* és a többiek. A zászlónk iránti nagy szeretet nevében adták oda életüket. Tisztelegjünk a zászló előtt, úttörők!"

A jelentések után a csapatvezető elmondja a kasztornojei úttörők zászlójának történetét. Az elbeszélés lényege a következő:

1943 januárjában, Kasztornoje felszabadítása után, a Kutuzov-rendjellel kitüntetett N-i lövészezred katonái az egyik ház pincéjében úttörőzászlót találtak. A vörös hadsereg katonái megesküdtek rá, hogy a zászlót magukkal viszik a harcok tüzén át a teljes győzelemig. Megtartották esküjüket és visszaadták az úttörőknek a harcok tüzén át vitt zászlót.

Az ünnepi gyűlésen elhatározták, hogy Kasztornoje város úttörőinek ez a harci zászlója attól kezdve vándor rajzászló lesz.

Beszéde végén a csapatvezető, büszkén rámutatva rajának úttörő zászlajára, felhívta az egész úttörő rajt, hogy szentül őrizzék meg ennek a zászlónak becsületét, megnevezi a raj legjobb úttörőit, akik gondoskodtak e becsület fenntartásáról. Ezután következik „A te zászlód" című költemény közös előadása, amelyben ugyancsak Kasztornoje város úttörőzászlójának története van elmondva.

A gyűlés második részét a művészi öntevékenységnek, utolsó részét játékoknak és táncoknak szentelték.

Az úttörő-munka irányáról és formáiról nagyon értékes irányító utasításokat adott az ÖLKISz KB-a „Az úttörő-szervezet munkájának javításáról" című határozatában, amelyet 1947 márciusában fogadtak el.[1]

„Az úttörőkkel folytatott egész nevelői munka alapjául — mondja az ÖLKISz KB-ának határozata — a Komszomol-szervezeteknek, a SzUK(b)P KB-ának történelmi jelentőségű határozatait és *Sztálin* elvtársnak az ideológiai munka fokozásáról szóló útmutatásait kell megtenniük. Az úttörő-szervezeteknek továbbra is a szovjet hazafiasság, a haza s a Bolsevik Párt és vezérei — *Lenin* és *Sztálin* — iránti határtalan szeretet és odaadás szellemében kell nevelniök az úttörőket és a tanulókat. Az úttörőkben nevelni kell a tanulás, a munka, a fegyelem iránti tudatos szocialista magatartást; fejleszteni kell a gyermekekben az állhatatosságot a nehézségek legyőzésében, a rendszeretetet, a bátorságot, az élénkséget, a testi ellenállóképességet, a közösségi érzést, az idősebbek iránti tiszteletet. Az úttörőkben és a tanulókban ki kell fejleszteni a közösségi élethez szükséges készségeket és a kezdeményező képességet a társadalmi munkában."

Minden úttörőnek példaképül kell szolgálnia a többi tanulóknak mind a tanulásban, mind a fegyelmezettségben; aktív munkát kell kifejtenie szervezetében, meg kell tartania az úttörő-szervezet által megállapított rendet. Minden úttörő számára becsület dolga, hogy előkészüljön az ÖLKISz tagjainak sorába való belépésre.

Az úttörő-örsök, rajok és csapatok munkájának javítása céljából az ÖLKISz KB-a szükségesnek tartja a következőket:

[1] Lásd „Komszomolszkája Pravda", 1947. március 16.

az örsben az úttörők erejéhez mérc közösségi munka végzését; kirándulások és gyalogtúrák rendezését a hazai vidékek tanulmányozására; könyvek, gyermeki és ifjúsági újságok és folyóiratok közös olvasását, az olvasottak megvitatását; sportversenyek rendezését; az alsó osztályok úttörő-örseiben ajánlatosak a gyermekjátékok;

a rajban népszerű megbeszélések és előadások tartását a Bolsevik Pártról, nagy vezéreinek — *Leninnek* és *Sztálinnak* — életéről, szocialista hazánkról, a Komszomolról, filmek és színdarabok közös megtekintésének rendezését, azoknak megvitatását; kirándulások rendezését múzeumokba, gyalogtúrákat, versenyeket az őrsök között; az őrsi munka megtekintésének szervezését; faliújságok szerkesztését; a raj munkatervének, valamint a rajgyűlések tárgyának és terveinek megtárgyalását;

a csapatban a tanulóknak az új úttörők közé való felvételét; az úttörő-rajoknál munkaszemlék rendezését; ünnepélyes gyűlések tartását a forradalmi ünnepek megünneplésére; faliújság kibocsátását.

Abból a célból, hogy az úttörők sokoldalú egészséges törekvését és érdeklődését kielégítsük, hogy kezdeményező kedvet keltsünk bennük, hogy fejlesszük képességeiket és neveljük tudásszomjukat és munkaszeretetüket, az úttörő-csapatokban meg kell alakítanunk az ifjú technikusok, rádióamatőrök, repülőmodellezők, ifjú természetkutatók, könyvbarátok körét, a sportköröket, a művészi öntevékenység különböző köreit stb. A körök megszervezésénél tekintetbe kell vennünk a tanulók hajlamait, ismereteit és életkorát, valamint a leányok és a fiuk számára alkalmas munka sajátságait is.

Az ÖLKISz KB-a szükségesnek tartja, hogy az úttörők az iskolában és mindennapi életukben kötelezően viseljék az úttörőjelvényt, míg az ünnepélyes csapat-, raj- és örsi gyűléseken, továbbá az úttörő-nagygyűléseken, a kivonulásoknál és sétáknál az úttörő-nyakkendőt és az ünnepi egyenruhát kell viselniök: fehér inget (blúzt) fekete vagy kék nadrággal (szoknyával).

Az örsvezetők, a raj- és csapattanácsok elnökei és tagjai mindennap kötelesek viselni rangjelzésüket, a balkaron a könyök fölött 1 cm széles és 4 cm hosszú vörösszínű sávot. A csapattanács elnöke három sávot, a rajtanács elnöke és a csapattanács tagjai két sávot, az örsvezetők és a rajtanács tagjai egy sávot.

Az ÖLKISz KB-ának határozata 1948 június 1-től kezdve a kerületi és városi úttörőszervezetek számára rendszeresíti a vörös úttörő-zászlókat. Minden úttörő-csapatnak is van vörös zászlója. A rajok számára bevezetik a vörös rajzászlócskát.

Az úttörő-szervezet egész munkáját a legteljesebb egyetértésben végzi a tanítókkal és az osztályfőnökökkel, akik az úttörőknek megadják a szükséges segítséget; a maguk részéről viszont tevékenységükben az úttörő-szervezetre támaszkodnak. Az úttörő-szervezetek a Komszomol számára méltó utánpótlást nevelnek.

Az úttörő-szervezeteknek joguk van ahhoz, hogy csapatgyűlésen a 14. évüket elért legjobb úttörőket a Komszomol tagjaiul ajánlják.

Az elmondottakból világos, hogy az úttörő-szervezet az az aktíva, amely körül az iskolában nagy, erős gyermeki közösség alakul ki, amely tevékeny, kezdeményező, politikailag értelmes és alkotó életet él.

4. §. A tanuló-szervezetek az iskolában.

A Nagy Októberi Szocialista Forradalom felvetette a tanulói önkormányzatnak, mint olyan szervezetnek a kérdését a szovjet iskolában, amelynek célja segíteni az iskolának és a tanítóknak abban, hogy az ifjúságból az új társadalom számára az új eszméktől áthatott, kezdeményező és sokoldalúan fejlett építőket neveljen. A szervezett gyermeki önkormányzat az iskola egész oktató-nevelő munkájának elengedhetetlen, elválaszthatatlan alkotó része lett. A szovjet iskolában megszűntek a tanító és tanítvány közötti ellentétek. A szovjet iskolában összekapcsolódik a tanító tekintélye és vezetőszerepe a gyermeki közösség kezdeményező öntevékenységével.

Az Október utáni első esztendők a gyermeki önkormányzat tartalmának és munkaformáinak keresésével teltek el a szovjet iskolában. Közben nem kevés hiba történt. Az a baloldali mezbe burkolt, elfajulásokkal kapcsolatos pedagógiai próbálkozás, amely a tanulókra hárította az iskolai élet minden kérdésének eldöntését, az iskola normális munkájának megbontásához, az iskola alapvető feladatának — a tanulók tanítása feladatának — „elhalásához" vezetett; a kérdés ilyen megoldása megszüntette a tanító felelősségét és vezetőszerepét az oktató-nevelő munkában.

Azonban rá kell mutatnunk arra a nagyon értékes szerepre, amelyet a gyermeki önkormányzat az iskolában a forradalom első éveiben játszott az iskola régi, reakciós hagyományai, az iskola elavult rendje és a tanítóság egyrészének konzervatív hangulata ellen folytatott harcban. A forradalmi ifjúság, amely a szovjet hatalom álláspontján állt, nagy szerepet játszott a régi iskola megszüntetésében és az új, szovjet iskola megteremtésében.

A következő években a tanítók, az iskola, a tudomány munkásai, a köztársasági Közoktatásügyi Népbiztosságok szervei erő-

feszítéseiket arra összpontosították, hogy a szovjet iskolában pontosabban határozzák meg a tevékeny gyermeki önkormányzat feladatait, szervezeti felépítését és tartalmát. A feladat az volt, hogy emeljék a tanító vezetőszerepét, megtalálják a gyermeki szervezet megfelelő helyét és kidolgozzák azokat a módszereket, amelyek a tanító munkáját helyesen kapcsolják egybe a gyermekek aktívizálásának — öntevékenységük és a maguk, valamint az iskola előtti felelősségük emelésének — feladatával.

A SzUK(b)P KB-a 1931. szeptember 5-i határozata „Az elemi és középiskoláról" megmutatta a gyermeki önkormányzat tevékenységének alapvető irányát az iskolában: „A gyermeki önkormányzat szerveinek munkáját az iskolában úgy kell megállapítani, hogy az főleg a tanulás emelésére és a tudatos fegyelem erősítésére irányuljon." E határozatnak megfelelően hagyták jóvá 1933 elején „A gyermeki önkormányzat szabályzata a politechnikai iskolában" c. szabályzatot is.

Ebben a gyermeki önkormányzat feladatait a következőképpen határozzák meg: „A gyermeki önkormányzat alapvető feladata a tudatos fegyelem kialakítása és erősítése, a közös munkavégzés és tanulás készségének nevelése és erősítése az iskolai életben, fontos kérdések közös megvitatása, határozatok hozatala, ezek kifogástalan megvalósítása és végrehajtásuk ellenőrzése.

A gyermeki önkormányzat segítséget nyujt a tanulóknak közösségi véleményük kialakításában, segít abban, hogy magatartásuk tudatos ellenőrzésének szokása kialakuljon, segíti a felelősségérzet nevelését és ezzel a tudatos fegyelem erősítését és fokozását, segíti a közösségi élet elengedhetetlen szervezési készségeinek és a személyes kommunista magatartás készségeinek kidolgozását."[1]

Később a pedagógiai elmélet és gyakorlat — az iskolai oktató-nevelő munka minőségének javítására, a tanító tekintélyének és felelősségének emelésére, a tanulók fegyelmezettségének fokozására irányuló feladatoknak megfelelően — arra törekedett, hogy megtalálja a gyermeki önkormányzat megszervezéséhez a legjobb tartalmat és formákat. Magában a „gyermeki önkormányzat" elnevezésben bizonyos ellentmondás volt: a gyermekek az iskolában nem a szovjet állam magukat önállóan kormányzó jövendő polgárai. Életüket nem tudják önállóan kormányozni. A szovjet iskola állami iskola, amelyben a munka irányítását és vezetését az állam szervei végzik: az igazgatók, a tanítók és a nevelők

[1] Szabályzat a gyermeki önkormányzatról a politechnikai iskolában. 1933. 1. lap. Oroszul.

Az iskola és a tanítók tartoznak a helyes szovjet nevelést és oktatást megszervezni. A tanító tekintélyét és vezető szerepét az iskolában össze kellett kötni a gyermekeknek azzal a kötelességével, hogy tudatosan teljesítsék az iskola minden követelését, e mellett aktivitást, öntevékenységet fejtsenek ki és segítsék az iskolát az előtte álló feladatok megoldásában. E bonyolult probléma megoldását nem lehetett a régi gyermeki önkormányzat keretei között megtalálni. Nyilvánvaló lett, hogy az iskolai gyermeki közösség megszervezésénél mindenekelőtt a nevelők vezetésére és felelősségére kell támaszkodnunk.

Az iskolai tanuló-szervezetek munkájának az utolsó évek folyamán kialakult tartalma és formái.

A tanulók közösségi szellemben történő nevelésének feladataiból és a fentebb (lásd e fejezet 1. §-át) ismertetett alapvető elvi tételekből kiindulva, amelyek a gyermeki közösséggel folytatott munkára vonatkoznak, valamint a legjobb szovjet iskolák tapasztalatának figyelembe vételével az OSzSzSzK Neveléstudományi Akadémiája 1947-ben kidolgozta az iskolai gyermeki közösség szervezetére vonatkozó új szabályzat tervezetét, amelyet az OSzSzSzK Közoktatásügyi minisztériuma elvileg jóváhagyott.

E szabályzat értelmében a tanuló-szervezet csíráit már az iskola első három osztályában megteremtjük.

A IV. osztályban a tanév egy negyedére osztályvezetőt, az V—VII. osztályokban egy félévre háromtagú osztálybizottságot, a VIII—X. osztályokban egy félévre 3—5 tagú osztálybizottságot választanak, végül az iskolában megalakul az iskolai tanuló-bizottság, amelyet az egész iskola tanulói választanak meg és amelynek egy éven át 9—15 tanuló a tagja.

A szabályzat és a hozzácsatolt magyarázó módszertani útmutatások értelmében a tanuló-szervezeteket a kommunista nevelés fontos eszközeinek ismerik el: előmozdítják a tanulók társadalmi aktivitásának és öntevékenységének fejlesztését; segítenek beleoltani a tanulókba a szervezési készségeket, amelyek a jövendő önálló gyakorlati életre való előkészülés szempontjából igen értékesek; előmozdítják a gyermeki közösség összeforrását és benne a tekintélyt elismerő közvélemény kialakítását; hozzájárulnak a tanulók tudatos fegyelmének megszilárdításához, minden egyes tanuló szervezettségének és közössége előtti felelősségének emeléséhez. A jó tanulás és a kifogástalan magaviselet az iskola és minden tanuló becsületbeli ügye. A tanuló-szervezeteknek az iskolai

élet különböző területein nagy lehetőségeket kell nyújtanunk a tevékenységre; különösen gazdasági kérdésekben, az iskola belső rendjének fenntartásában és a napirend megtartásában, továbbá a „Tanulók szabályzatának" elmélyítése terén az iskola gyakorlatában, végül a közösségi munka fejlesztésében és a tanulók szabadidejének megszervezésében. A tanuló-közösség szervei az iskolában jogosultak arra, hogy az osztályfőnök és az iskola igazgatósága előtt kérdéseket vessenek fel, és javaslatokat tegyenek az iskolai rend javítása, a fegyelem megerősítése, a tanulási kedv és színvonal emelése, a tanulók művelődési igényeinek kielégítése ügyében; továbbá, hogy kezdeményezzenek és tevékenyen részt vegyenek az osztályon- és iskolánkívüli munkában, a társadalmilag hasznos munkában, valamint a társadalmi-politikai élet különféle feladatainak végrehajtásában.

Az iskola vezetője, az osztályfőnök és a tanítók kötelesek a tanuló-szervezetek tevékenységét pedagógiailag irányítani és számukra a szükséges tekintélyt a tanulók között megteremteni.

A tanuló-szervezeti munka jellegének és terjedelmének meghatározásánál — a kommunista nevelés céljaiból és feladataiból kiindulva — tekintetbe kell vennünk a különböző korú tanulói csoportok lehetőségeit, érdeklődésüket, erőiket, fejlettségi fokukat, valamint a munka más és más sajátságait is az alsó, középső és felső osztályokban, azonkívül minden iskola, minden osztály konkrét adottságait. Mennél nagyobb a tanuló, annál szélesebbeknek kell lenniök a tanuló-szervezetek által végzett munka kereteinek, annál nagyobb önállóságot kell nekik juttatnunk.

A tanuló-szervezetek iskolai szabályzat-terve megállapítja a tanulói munka alapvető szervezeti formáit és megközelítő tartalmát. Az iskolák vezetői, igazgatói és tanítói ezeknek az általános utasításoknak alapján kötelesek segíteni a tanuló-szervezeteknek abban, hogy tevékenységüket az életszükségleteknek megfelelővé tegyék és munkájukban a sablont és a formalizmust kerüljék el.

A szabályzat-terv a következő, gyakorlatban igazolt alapvető formákat állapítja meg a tanuló-társadalom szervezetei számára: *a)* a tanulók közgyűlése, *b)* az osztályszervek, *c)* az iskolai szervek.

Az iskolák vezetőinek és tanítóinak világosan át kell látniok e szervezeti formák mindegyikének rendeltetését és pedagógiai értelmét, valamint a nekik megfelelő tartalmat. Ugyancsak át kell gondolniok gyakorlati működésük módszereit is, a tanulók társadalmi aktivitásának fejlesztésére szolgáló módokat és a tanuló-szervezetek helyes vezetésének módját.

A tanulók gyűléseit — osztálygyűléseket, párhuzamos vagy egymással határos osztályok gyűléseit, az iskolai gyűléseket — a

szükséghez képest kell megtartani abból a célból, hogy a tanulók előtt az iskolai élet legfontosabb kérdéseit megvilágítsuk és ezeket velük megvitassuk.

Az alsóosztályokban a tanulók gyűléseit a tanító vezeti, aki az osztály életének rendezésére, a gyermekek közösségének megszervezésére, az osztály előmenetelére és fegyelmére stb. vonatkozó kérdéseket megvitatás céljából koruknak megfelelő formában a gyermekek elé viszi, és ezzel megtanítja a gyermekeket arra, hogy a közösség együttes érdekeinek éljenek és a közös munkában tevékenyen résztvegyenek.

Már az első osztályban lehetséges az osztály életére és munkájára vonatkozó bizonyos kérdések megvitatása, azonban ennek gyűlés-formát adni a II. osztály előtt általában nem helyénvaló. Érthető, hogy az ilyen gyűléseknek nagyon rövideknek kell lenniök, és a kérdéseket a legegyszerűbb formában kell feltennünk a gyermekek előtt. A III. osztályban a tanulók gyűlései a tanító vezetése alatt már többé-kevésbbé szabályos jelleget öltenek pl. havonta egyszer, vagy minden negyedév végén.

A IV. osztálytól kezdve a tanulóknak nagyobb önállóságot kell adnunk az osztálygyűlések előkészítésében és vezetésében, mindenképpen fejlesztenünk kell a gyermekek közösségi kezdeményezését, hogy iskolai életük leglényegesebb kérdéseit megvitatás céljából a gyűlés elé vigyék, és meg kell őket tanítanunk arra, hogy a megvitatott kérdésekben helyes döntéseket hozzanak.

Az iskola igazgatójának és az osztályfőnöknek segíteniök kell a tanuló-szervezeteket abban, hogy minden tanulógyűlést gondosan előkészítsenek, ügyesen kell sugalmazniok, hogy a feltett kérdéseket hogyan vitassák meg, a kérdésekre vonatkozóan milyen javaslatokat tehetnek, hogyan szervezzék meg a tanulók tevékenységét a gyűlésen. Meg kell előzniök azt, hogy a tanulógyűléseken lényegtelen kérdéseket tegyenek fel, hogy túlterheljék a napirendet és a gyűlést elhúzzák. A tanulók gyűlésein jelenlevő pedagógusoknak szükség esetén rá kell mutatniok az elnök vagy a felszólalók által elkövetett hibákra, meg kell magyarázniok, hogyan kell valamely kérdést feltenni és megoldani. Azonban a nevelők beavatkozásának a tanulók gyűlésein mindig tapintatosaknak és pedagógiailag helytállóknak kell lenniök, hogy ne bénítsák a tanulók aktivitását és öntevékenységét, hanem irányítsák és fejlesszék azt.

A tanulók osztályszervezetei. Az I. és II. osztályban a tanulók mindennapos érintkezésében és közös munkájában, az óraközi szünetekben folytatott játékaikban, sétáikon, kirándulásaikon és az ezekkel kapcsolatos érzelmi élményekben, a tanítónak a gyermekekkel folytatott beszélgetéseiben, amelyek életük megszer-

vezésének őket érdeklő és az egész osztályra nézve fontos kérdéseiről szólnak, továbbá a gyermekek közötti barátságról és pajtásságról, valamint a felnőttek baráti munkájáról szóló olvasmányok olvasásában, a mindennapi apró dolgokban és gondokban, amelyek tantermük jobb berendezésével és csinosításával kapcsolatosak stb. — mindezekben a gyermeki közösség megteremtésére irányuló első lépések történnek meg: kialakulnak az első elképzelések a közösségről, a társadalmi kötelezettségről, ezek oltják bele a tanulókba a közösségi megbízások teljesítésének legegyszerűbb készségeit.

Amikor a tanító a tanulók közül naposokat jelöl ki, akikre az osztály rendjére és tisztántartására való felügyeletet bízza, vagy amikor más, erejüknek megfelelő közösségi feladatok végzésére jelöl ki egyes tanulókat, ezzel beleoltja a gyermekekbe a társadalmi munka elsődleges készségeit.

A III. és IV. osztályban a gyermekek közösségi élete sokkal gazdagabbá válik, az egyes tanulóknak adott közösségi megbízások bonyolultabb jelleget öltenek és hosszabb-rövidebb időre szólnak, pl: a saját osztálykönyvtár megteremtése és kezelése, az élő sarok berendezése és gondozása, a tanszereket és segédeszközöket tartalmazó szekrény rendbentartása az osztályban stb.

A IV. osztályban a gyermekek rendszerint már eléggé fejlettek, rendelkeznek azokkal az elemi készségekkel, amelyek kisebb közösségi megbízások teljesítéséhez szükségesek, és képesek arra, hogy tudatosan válasszák meg az osztályvezetőt és azt az 1—2 tanulót, akik az osztály közösségi munkájának meghatározott részeiért felelősek.

Ilyenmódon fokozatosan előkészítjük a talajt arra, hogy az osztályokban (az V.-től kezdve) kisebb választott szervet alakítsunk ki, amely az osztály közösségét vezeti: ilyen az osztálybizottság, amely az osztály vezetőjéből és néhány tanulóból, a munka egyes területeinek szervezeteiből áll.

Az osztálybizottságnak hatékony, eleven szervnek kell lennie. Tagjainak, akik az óraközi szünetekben mindennap érintkeznek egymással és gyakran találkoznak az osztályfőnökkel, megvan a lehetőségük a kérdések megoldására és munkájuk intézésére külön ülések tartása nélkül is. Az osztálybizottság munkaterveinek rövideknek és rövid határidőre szólóknak kell lenniök.

Az osztálybizottságoknak széleskörű lehetőséget kell adnunk arra, hogy a tanulói közösség életének megszervezése terén közösségi kezdeményezésüket és aktivitásukat megmutassák.

A szabályzat távolról sem adja mindennek kimerítő felsorolását, ami az V—VII. és a VIII—IX. osztályokban az osztálybizottságok munkájának tartalmát alkotja.

Az osztályfőnököknek és a tanítóknak serkenteniök és fejleszteniök kell a felsorolt dolgokban az osztálybizottság kezdeményezését. Mennél változatosabb és gazdagabb az osztály élete, annál tartalmasabb és érdekesebb lesz az osztálybizottságnak, valamint az általa az osztály közösségi életében való részvételre bevont tanulói aktívának tevékenysége.

Az osztálybizottságoknak munkájukat az osztályokban lévő úttörő- és Komszomol-szervezetekkel a legszorosabban együttműködve és teljes egyetértésben kell folytatniok.

Az V—VII. osztályban az osztályfőnököknek a rájuk bízott osztályokban el kell érniok az egységet és összhangot az úttörő raj tanácsának és az össztanulói osztálybizottságnak munkájában. Minden ügyet, mely az osztály egész közösségére, annak minden tanulójára vonatkozik — függetlenül attól, hogy az úttörő-szervezethez tartoznak-e vagy sem — az osztálybizottság hatáskörébe kell átutalni. De minthogy az úttörőraj az örsi és rajgyűléseken szintén foglalkozik tagjainak előmeneteli és magaviseleti kérdéseivel, bajtársi segítséget nyújt nekik a tanulásban, szervezi a múzeumok, mozik, színházak stb. látogatását az örsökkel és rajokkal, ezért a tanulók túlterhelése és az ismételgetések elkerülése céljából célszerű minden negyedév (vagy minden hónap) elején összeegyeztetni a rajtanácstól és az osztálybizottságtól készített terveket.

A VIII—X. osztályban biztosítani kell az osztálybizottság és a Komszomol csoportszervezete munkájában az egységet és az összhangot.

A tanulók össz-iskolai szervezetei. A tanulóknak az egész iskolára kiterjedő vezető szervezete a tanuló-bizottság. A tanuló-bizottság megválasztását az iskolában nagy előkészítő munkának kell megelőznie a tanulók között azért, hogy a tanuló-szervezetek jelentőségét és szerepét és az iskola tanuló-közössége előtt álló legközelebbi konkrét feladatokat megvilágítsák, továbbá hogy a tanulói bizottság tagjaiul méltó jelölteket állítsanak. A választás előtti felvilágosító munkában a legtevékenyebb részt kell vállalniok az osztályfőnököknek, az úttörő- és Komszomol-szervezeteknek az iskolaigazgató vezetése alatt.

A tanuló-bizottság nem lehet nehézkes szerv. Ezért olyan összetételűnek kell lennie, hogy feltétlenül biztosítva legyen benne minden korcsoport képviselete (az V. osztálytól kezdve); ez lehetővé teszi számára, hogy az összes osztályokkal állandó kapcsolatot tartson.

A tanuló-bizottságnak tekintéllyel kell rendelkeznie és népszerűnek kell lennie az iskola minden tanulója előtt. Ez magya

rázza azt, hogy a tanuló-bizottságot a tanulók közgyűlésén (vagy soktagozatú középiskolákban az összískolai tanuló-konferencián) nyílt szavazással választják, miután a tanuló-bizottsági tagjelöléseket osztályonként alaposan megvitatták. A tanuló-bizottság elnökévé a legtevékenyebb és a legpéldaadóbb felsőosztályos tanulók egyikét kell jelölni, aki különösen népszerű az iskolában és kiváló közösségi tevékenységet folytat. Az elnöknek, az elnök helyettesének és az iskolai újság szerkesztőjének megválasztását a tanulók közgyűlése (vagy konferenciaja) közvetlen szavazással végzi, nem pedig úgy, hogy az egyes feladatköröket a tanuló-bizottságon belül osztják el. Ennek szintén hozzá kell járulnia a tanuló-bizottsági tagok felelősségének és tekintélyének emeléséhez a tanulók között, akik őket megválasztották.

A tanuló-bizottság hatáskörébe kell utalni az egyes osztályokban működő tanulói szervezetek munkájának vezetését és a közösségi ügyek nagyon széles körének irányítását az iskolában. E munkába be lehet és be kell vonni a különböző osztályok tanulóit. Ilyen munkák: az iskolai napos szolgálat az ügyeletes tanítók segítségére; a tanulóktól függő intézkedésekben való részvétel a tanulási eredmény emelése és az iskolai fegyelem erősítése céljából; a közösségi ellenőrzés és baráti segélynyújtás az iskolai foglalkozásokon, valamint a tanítási segédeszközök és felszerelések felhasználásában; a tanulók között folytatott felvilágosító munka, segítség az iskolai könyvtárnak a közös használatú tankönyvek, az iskolában kapott újságok és folyóiratok, az osztályonkívüli olvasásra szánt könyvek jobb kihasználására; könyvkiállítások rendezése, az olvasók konferenciájának megszervezése; segítség a tanítónak a szaktermi munkákban, laboratóriumi munkák és kirándulások rendezésében, a szemléltető eszközök, segédeszközök, műszerek stb. javítása és készítése terén; a tanulók bevonása a tudományos, társadalmi-politikai, irodalmi, művészi körökbe; a különböző körök vezetőivel végzett munka; a tanulók széleskörű bevonása a testnevelési és sportmunkába, részvétel az iskolák közötti terep-versenyekben, túrákban; a tanulók bevonása a diákok alkotó öntevékenységének eredményeivel kapcsolatos tömegszemlékbe: a versenyekbe, nagy összetett sportversenyekbe, olimpiádokba, amelyeket iskolánkívüli intézmények és társadalmi szervezetek rendeznek; falújságok, kéziratos folyóiratok és a diáksajtó más fajtáinak kiadása; tanulói előadás szervezése és a tanulók számára érdekes előadások látogatása az iskolán kívül; iskolai délelőttök, esték és ünnepélyek, hangversenyek, mozielőadások és más tömeges kulturális mozgalmak megrendezésében való részvétel; kezdeményezés és tevékeny részvétel a különböző osztályok tanulóinak

erejéhez mért, társadalmilag hasznos munka megszervezésében — az iskolai épület kellő berendezése, az iskolai terület felszerelése, faültetés, az iskolai bútorzat és leltári tárgyak javítása; a természeti kincsek és a saját kerület történetének tanulmányozása, népismereti gyűjtések és a tájrajzi munka más fajtái, amelyek a turisztikával kapcsolatosak; az ifjú természetkutatók munkájában, a környező lakosság körében folytatott kulturális felvilágosító munkában való részvétel stb.

A tanuló-bizottságnak meg kell adnunk a lehetőséget arra, hogy irányítsa az osztályok tanulói szervezeteinek munkáját, a szükséghez képest összehívja az osztályvezetők gyűlését és az osztálybizottsági tagok értekezletét a munka valamely szakaszára vonatkozóan (pl. az egészségvédelmi szakaszon, oktatási-nevelési kérdésekben, a tömeg-művelődési munkában, a testnevelés és sport ügyében stb.) abból a célból, hogy meghallgassa beszámolóikat és megadja a szükséges útmutatásokat.

Azokban a középiskolákban, amelyekben sok a párhuzamos osztály, és ahol váltakozó tanítás folyik, biztosítanunk kell a tanulóbizottság kapcsolatát minden osztállyal. Nem ismerhetjük el helyesnek azt a gyakorlatot, amely az iskolában külön tanulóbizottságot teremt minden váltakozó csoport számára. Célszerűbb egységes tanuló-bizottságot alakítani úgy, hogy ez tagjai útján kapcsolatot teremtsen minden osztállyal. Sok esetben életképesnek bizonyul az első váltás osztályvezetőinek egyesítése a tanulóbizottság egyik tagjának vezetése mellett, és a másik váltás osztályvezetőinek egyesítése a tanuló-bizottság másik tagjának vezetésével. Ez lehetővé teszi a tanuló-bizottságnak, hogy megszervezze mindkét turnusban a tanulók közösségi öntevékenységét és biztosítsa szükségleteiknek és igényeiknek kielégítését.

Az ilyen szervezeti intézkedésnek csak akkor lesz értelme, ha elősegíti a különböző életkorú csoportok tanulóinál jelentkező szükségletek és érdekek jobb kielégítését, minden csoport bevonását a maga iskolai életének tevékeny megszervezésébe.

A tanuló-bizottságnak be kell vonnia az egyes kérdésekre vonatkozó munkába a tanulók számos tagból álló aktíváját és meg kell szerveznie a megfelelő bizottságokat: a tanulási, a tömegművelődési, az egészségügyi-gazdasági, a sport- és testnevelési bizottságot, és ha szükség van rá, más bizottságokat is, pl. a művészi öntevékenység, a kirándulás és a turisztika, az iskolai diáksajtó bizottságait stb.

Minden bizottság élén a tanuló-bizottság egy tagjának kell állania. A bizottságok munkájába be kell vonni az osztályban végzett munka megfelelő ágában működő aktivistákat. A tanuló-

bizottságnak egyesítenie és koordinálnia kell az iskolában szervezett különböző körök vezetőinek munkáját is.

A pedagógiai vezetés és a tanuló-bizottság munkájához szükséges segítség megadása a tanulmányi ügyeket intéző igazgatóhelyettes, az egyes tanítók, a testnevelő tanár, az iskolaorvos és a gazdasági vezető feladata, akiket az igazgató jelöl ki az iskolában levő megfelelő bizottságok mellé.

A tanuló-bizottságnak megvan az a joga, hogy az igazgató meghívására részt vehet a nevelői tanács ülésein (tanácskozási joggal) azon kérdések megvitatásánál, amelyek a tanuló-közösség szervezeteit érintik, valamint azokénál, amelyeket a tanulói szervezetek vetnek fel, és más esetekben is, amikor a nevelői tanács, illetve az igazgató a részvételt célszerűnek tartja.

A tanuló-szervezetek munkaterve.

A tanuló-szervezetek munkatervének elkészítésénél az iskolában a következő alapvető rendelkezéseket kell irányadóknak tekintenünk :

A tervnek azokból a feltételekből és feladatokból kell kiindulnia, amelyek az adott időszakban az iskola és az ifjúság előtt állnak; biztosítania kell azoknak a feladatoknak teljesítését, amelyeket a Párt és a kormány állít az iskola és a tanulók elé; azokból a határozatokból kell kiindulnia, amelyeket a Komszomol és az úttörő szervezetek fogadtak el az iskolai ifjúsági munkára vonatkozólag; a tervnek hatékonynak és célirányosnak kell lennie.

A tervben minden időszakra vonatkozóan központi, az illető iskola számára legidőszerűbb kérdéseket kell kitűzni; meg kell jelölni a határidőket és azokat a személyeket, akik a végrehajtásért felelősek. A munkaterv egy évre készül és tanítási negyedévekre oszlik. Új, időszerű kérdések felmerülésénél ezeket kiegészítően kell bevenni a tervbe. Ilymódon a tervnek rugalmasnak kell lennie.

A tervek elkészítésénél tekintetbe kell venni az iskola különböző osztályú tanulóinak életkori sajátságait, érdeklődését és a tervben kijelölt intézkedések teljesítésének lehetőségét.

A tervet a közösség előtt felelős, választott és kinevezett meghatalmazottak vezetésével kell biztosítani.

Ugyanakkor a tervnek biztosítania kell, hogy végrehajtásában nemcsak az ifjúság egyes, leglelkiismeretesebb és legtevékenyebb képviselői vegyenek részt, hanem az egész közösség; biztosítania kell az iskola tanulói közösségének széleskörű öntevékenységét és kezdeményezését.

Az iskolai tanuló-közösség munkatervének elkészítéséhez a kiinduló útmutatásokat a Komszomol-bizottság adja meg. Ezek-

nek az útmutatásoknak alapján készíti el minden iskolai tanulószervezet — a Komszomol, az úttörő- és a diákszervezet — a maga munkatervét.

Ilymódon a terv elkészítésének rendszere feltételezi az általános vezetést felulről és viszont az általános célkitűzések konkretizálását alulról, tehát a Komszomol-csoport, az úttörő-örs és -raj, az osztályvezető és a tanuló-bizottság elsődleges szervezetei részéről.

A tanuló-bizottság terve magában foglalja az iskola tanulóközösségének összes fontos munkafajtáit. A tervnek alapvető részei a következők lehetnek:

1. A tanulmányi munka kérdései.
2. A közösségi munka kérdései.
3. A fegyelem az iskolában.
4. A tömeg-kultúrmunka.
5. Az iskolai sajtó.
6. A tanulók társadalmilag hasznos munkája.
7. Testnevelési munka és sport.

A tanuló-bizottság — vagyis az iskola minden tanulójára kiterjedő tömegszervezet — terve, amint látjuk, magában foglalja mindazoknak a feladatoknak összeségét, amelyek az iskola tanuló-közössége előtt állanak.

A tanuló-, úttörő- és Komszomol-szervezetek tervének az iskola, az osztályfőnök, a tanítók és az igazgatók egységes nevelői-tanítói munkatervének részét kell alkotnia. Ők biztosítják a naponkénti segítséget és a szükséges vezetést a tanulók szervezetei számára munkájukban és éppen ezzel nevelik az ifjakat a kommunista társadalom tevékeny építőivé.

A gyermeki közösség vezetésének alapelvei.

Szervezett a gyermekek olyan közössége, amelyben a gyermekek szorosan összeforrott családként élnek, amelyben mindenkinek drágák az egész közösség érdekei, és amelyben minden siker és minden sikertelenség egyformán ügye mindenkinek.

A szovjet tanítók a gyermeki közösség szervezését a gyermekek életkori sajátságainak tekintetbevételével végzik és rendszerint azzal kezdik, hogy az elmult évek jellemrajzai alapján, valamint a szülőkkel és magukkal a tanulókkal folytatott beszélgetések útján már előzetesen megismerkednek a tanulókkal, hogy kideritsék érdeklődésüket, hajlamaikat, jellemvonásaikat, szervezési lehetőségeiket. A tanító azután rendszerint a feladatok egész sorát állítja a közösség elé: ezek változatosak, a nagyobb életkorral bonyolódnak, de mindig érdekesek és vonzóak. A tanulók

életkorának és erőinek megfelelően a nevelők megtanítják őket dolgaik és kötelességeik teljesítésére és fokozatosan egyre nagyobb és nagyobb lehetőséget adnak nekik arra, hogy önállóságukat megmutassák.

A gyermeki közösség szervezését rendesen nem a közösségről szóló beszélgetéssel, hanem gyakorlati szervező munkával kell kezdenünk. A közösség megszervezésének alapjául a tevékenységnek, a munkának kell szolgálnia. E mellett minden közösségnek, miként az egyes embernek is, mindig világos perspektívát kell maga előtt látnia és örülnie kell az előrehaladásnak. A tanulóknak látniok kell munkájuk eredményeit.

Ezen a munkán nevelődik a tanulók készsége a közösségi életben való részvételre.

Ezt a társadalmi tevékenységet kapcsolatba kell hozni a tanulók iskolai munkájával és alá kell rendelni az oktató-nevelő feladatoknak; a társadalmi munkának az ismeretek megszilárdításához kell vezetnie a gyakorlatban való alkalmazásuk folytán.

Mindenki teljesíti a reá bízott munkát és mennél jobban teljesíti azt, annál nagyobb lesz a tekintélye a közösségben.

A gyermeki közösség megszervezésében nagy szerepet játszik az aktíva megalakítása. Az aktíva szinte megszervezi maga körül az összes többi tanulókat, vezeti őket.

Sok tanító a gyermeki közösség megszervezését néha az aktíva kiszemelésével és megszervezésével kezdi és az aktívára támaszkodva végzi további munkáját. Az alsó- és középső osztályos tanulók szeretik a megbízásokat teljesíteni. A tanító, aki ismeri a tanulók hajlamait és érdeklődését, megfelelő feladatokat ad nekik. Így egyeseket megbíz a vörös sarok, a faliújság elkészítésével, másoknak azt a megbízást adja, hogy segítsenek a házi feladatok elkészítésében iskolatársuknak, aki betegség miatt mulasztott, ismét másokat azzal bíz meg, hogy terjesszék a vásárolt mozi- és színházjegyeket, ismét másokat azzal, hogy gyűjtsenek össze játékokat a gyermekkert számára és azokat adják át, megint másokat a virágok gondozásával bíz meg stb. A tanulók rendszerint tanácskoznak egymással, érzik a felelősséget a rájuk bízott munkáért, beszámolnak annak teljesítéséről. Ilyenformán nemsokára kialakul a tanulók aktívája. A továbbiakban az aktívából kiemelkednek a vezetők, akikkel szemben a gyermekek nagyon szigorú követeléseket támasztanak. A vezetőnek a következő követelményeket kell kielégítenie: mindenekelőtt jó viszonyban kell lennie a közösséggel, amely őt megválasztotta, jó pajtásnak kell lennie, úgy kell viselkednie, hogy mindenki megbecsülje. Ezért sohasem szabad vezényelnie, nagyzolnia, parancsolgatnia, hanem amikor megbízásokat ad, barátilag kell kérnie azok teljesítését

A választott vezetőnek mindenkivel szemben egyformán kell viselkednie, nem szabad kiemelnie senkit, egyszerűnek, példamutatónak kell lennie. Jól tanuljon, helyesen viselkedjék, legyen fegyelmezett az osztályban, otthon és nyilvános helyeken, legyen mindig rendszerető, takaros, udvarias.

Tekintetbe kell vennünk, hogy az egész munkát nem építhetjük csupán az aktívára. Az aktív tevékenységbe az egész közösséget be kell vonnunk. Az aktíva csak szervező, vezető erő, példa a többiek számára. A közösség munkájában viszont a közösség minden tagjának részt kell vennie.

Amikor Moszkva város 635. sz. leányközépiskolájának tanítónője, *Suvalova* L. G. átvette az V. osztályt, a gyermekeknek megfelelő formában megrajzolta jövendőjük képét és végleges feladatukat, hogy az iskolából teljesértékű szovjet emberekként kell távozniok, akik meg tudják találni helyüket a szovjet állam életében. Hogy hazájuknak használni tudjanak, ezt még az iskola falai között kell megtanulniok, úttörő-rajuk életében. A tantárgyak, amelyeket a tanítónő tanított — az orosz nyelv és az irodalom — lehetővé tették számára, hogy a művészi alkotásokra fordított órákon neveői munkát végezzen a hazafiasság szellemében és folytassa ezt a munkát a tanóra keretein kívül az osztályonkívüli olvasás irányítása közben. Az osztályonkívüli olvasás feladata volt ama követelmények körének meghatározása, amelyet a szovjet emberrel szemben támasztunk. Ezt a feladatot oldotta meg az egész iskola. Az osztá yonkívüli munka tartalma „Az erősakaratú emberek" című téma volt. Az összes osztályok munkáját közös konferencia fejezte be, az orosz történelem hőseiről szóló előadásokkal az 1812. évi Honvédő Háborútól az 1941—1945. évi Nagy Honvédő Háborúig.

A második szakasz ebben a munkában *Osztrovszkij* Nyikoláj „Az acélt megedzik" című könyvének olvasása volt. Korcsagin Pavel életpályája, eszményébe vetett hite, az eszméért folytatott harca — munkával, puskával, pengével és az író tollával — akarata, amelyet nem tört meg a halálos betegség, mindez megmutatta a gyermekeknek, hogy milyennek kell lennie az igazi szovjet embernek, a kommunistának. Az *Osztrovszkij* neveről elnevezett múzeumba tett kirándulás, de különösen az író feleségével fo'ytatott beszélgetés az író alakját elevenné, valóságossá, magas eszmeisége pedig — kapcsolatban az aktív tevékenységgel és harccal — a gyermekek példaképévé tette.

A szovjet haza javára fordított mindennapi tevékenység magas eszmeisége íme, ez az, amire az V. osztály közösségének úttóróraj-szervezete kezdte építeni a maga munkáját a tanítónő vezetése alatt. Az osztály tanulói nagy, társada milag hasznos munkát is végeztek; könyvekkel és tanszerekkel segítették a felszabadított kerületeket, játékszereket gyüjtöttek a frontkatonák gyermekei számára, gyermekkert védnökségét vállalták, szívesen segítettek az iskolában a szén és fa lerakásában, segítettek az isko'a technikai vezetőinek az osztály berendezésében.

A társadalmilag hasznos dolgok mellett nem felejtkeztek meg más érdekekről sem: az év folyamán a gyermekek sikeresen foglalkoztak kézimunkával és művészi hímzéssel.

A legnehezebb és ugyanakkor alapvető feladat volt a szilárd ismeretek elsajátítására irányuló munka. A tanulók között megszervezték az elmaradt tanulók számára nyujtott segítséget.

Az elmondottakból következik, hogy az életkortól, a feltételektől, a feladatoktól és konkrét céloktól függően a gyermeki közösség megszervezésére irányuló eljárás nagyon sokféle lehet: egyes esetekben ez valamely közös feladat megoldása, amely körül a gyermekek csoportosulnak; más esetekben ez néhány tanuló elsődleges csoportosulása, amelyhez a továbbiakban sok más tanuló is csatlakozik.

A gyermeki közösség megszervezésében felmerülhet a közösség vezetői egymással szemben való kölcsönös alárendelésének kérdése. Így pl. az osztályban van osztályvezető, rajvezető, Komszomol-csoportvezető. A tapasztalat azt mutatja, hogy a kölcsönös alárendelés az adott esetben kétféle. Egyfelől az említett vezetők valamennyien engedelmeskednek annak a szervezetnek, amely a munka megfelelő részéért felel és azt vezeti: az osztályvezető felelős az iskolai tanuló-bizottsággal szemben, a rajvezető az úttörő-csapatvezetővel szemben, a Komszomol-csoport vezetője a Komszomol-bizottsággal szemben. Másfelől az osztály közössége egységes egészet alkot, amelyben a tanulók szervezeteinek minden vezetője meghatározott tevékenységet végez. Ezért kell a kölcsönös alárendelést és a kölcsönös függőséget az osztályon belül megállapítani. Az adott esetben a vezetőszerep az osztály Komszomol-csoportjának vezetőjét illeti meg, akinek az úttörő-rajvezető és az osztályvezető alá van rendelve.

Egészben véve az iskolában az általános vezetést a Komszomol-bizottság intézi, amelynek az úttörő szervezet és az iskola tanuló-bizottságának szervei alá vannak rendelve.

Valamennyi szervezet tevékenységéért az iskola igazgatója viseli a teljes felelősséget, ő köteles e szervezetek tevékenységének naponkénti konkrét vezetését végezni.

Az iskolai közösség vezetésében a legfontosabb mozzanatok egyike annak ügyes fenntartása. Ebből a célból mindenekelőtt meg kell tartanunk a közösség magvát, gondoskodnunk kell az összes szervezetek munkájában folyamatosságról, mindig biztosítanunk kell a bekövetkező dolgok konkrét tervének világosságát és fokozatosan elő kell készítenünk a szervezők váltását. Másfelől óvnunk kell a közösségben kialakult hagyományokat, megállapított szabályokat. Az idősebbek tapasztalata iránti tisztelet, a közösség szabályainak és meghatalmazottjainak tiszteletben tartása megadja a közösségnek az egységet és a szervezettséget, a büszkeséget és önérzetet, megteremti a közösség munkastílusát.

OSZTÁLYONKÍVÜLI ÉS ISKOLÁNKÍVÜLI MUNKA.

1. §. Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka lényege, jelentősége és sajátságai.

Az iskola rendszeres oktató-nevelő munkájában fontos helyet foglalnak el a tanulóknak a kötelező óraterv és tanterv keretein kívül űzött különféle foglalkozásai: az olvasás, megbeszélések, felolvasások, előadások, műsoros délelőttök, esték, kirándulások, különböző munkák stb.

Azt a sokféle képző- és nevelőmunkát, amelyet az iskola a tanulókkal a tanítási órák rendszeres foglalkozásain kívül végez, osztályonkívüli munkának nevezték el.

Képző- és nevelőmunkát végeznek a gyermekek között az iskolán kívül az iskolánkívüli nevelő-intézmények is (az úttörők házai, az ifjú természetkutatók és ifjú technikusok állomásai, a művészi nevelés házai, a gyermekszínházak stb.), valamint számos állami és társadalmi *műveltségterjesztő-felvilágosító intézmény is* (munkás- és kolhoz-klubok, múzeumok, könyvtárak, falusi olvasószobák, testnevelési- és sport-szervezetek stb.)

Azt a sokféle képző- és nevelőmunkát, amelyet különböző intézmények és szervezetek az iskolán kívül végeznek a gyermekekkel, iskolánkívüli gyermekmunkának nevezzük.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka fontos eszköze a tanulók kommunista nevelésének és a következő feladatokat tűzte maga elé:

a) a tanulók politikai és általános műveltségi látókörének kiszélesítése és a gyermekek művelődés iránti érdeklődésének fejlesztése a tudomány, a technika, a művészet, a testnevelés és a sport különböző ágaiban;

b) a tanulók társadalmi-politikai tevékenységének és öntevékenységének fejlesztése, a tanulók erejüknek megfelelő bevonása a társadalmi életbe és a szocialista építésbe;

c) a gyermekek egyéni alkotó képességeinek, hajlamainak és tehetségének felderítése és fejlesztése a kultúra különböző területein;

d) a tanulók részére a szabadidőben a művelődést fejlesztő tevékenységek és olyan észszerű szórakozások szervezése, amelyek elősegítik az egészség erősítését, a szellem élénkségét és az életörömet szolgálják.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka *szükséges kiegészítése az iskolában a tanítási órákon való foglalkozásoknak,* és nagy oktató-nevelő jelentősége van.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka szerepe és jelentősége tanítási szempontból abban áll, hogy elősegíti az iskolában kapott ismeretek szilárd elsajátítását és elmélyítését, a tanulók egyéni művelődési érdekeinek és igényeinek kielégítését és fejlesztését, az általuk megszerzett ismeretek gyakorlatban való alkalmazását, különböző képességeknek és készségeknek érvényesülését.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka szerepe és jelentősége *nevelési* szempontból az, hogy elősegíti a tanulók önállóságának, alkotó aktivitásának és öntevékenységének fejlesztését, elősegíti társadalmilag hasznos tevékenységüket, hozzájárul az egyes tanulók egyéniségének feltárásához és sokoldalú fejlesztéséhez, a tanulókba a tanítás folyamán beoltott kommunista nézeteknek és meggyőződésnek, a bolsevik erkölcsi-akarati tulajdonságoknak és jellemvonásoknak a gyakorlatban való fejlesztéséhez és megszilárdításához.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka eszmei-politikai irányzata.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkának, valamint a különböző körökben végzett foglalkozásoknak bármely fajtáját, általában a tömegekre ható összes lehetséges kulturális célkitűzéseket a kommunista nevelés céljaival és feladataival teljes összhangban hajtjuk végre.

Amikor megállapítjuk a tanulókkal folytatott osztályonkívüli beszélgetések tartalmát, az előadások, felolvasások és kirándulások tárgykörét és tartalmát, amikor a tanulóknak könyveket ajánlunk az osztályonkívüli olvasáshoz és megszervezzük az olvasó konferenciákat, amikor kiválasztjuk az olvasásra és előadásra szánt irodalmat, az előadásra szánt színdarabokat, amikor összeállítjuk az iskolai estek programmját és megszervezzük a tanulók játékait

és szórakozásait, — tekintetbe kell vennünk, hogy mindezeknek az intézkedéseknek elő kell segíteniök a tanulók szovjet hazafiasságának, szocialista hazájuk iránti tudatos szeretetének, a nemzeti büszkeség érzésének, az állampolgári kötelességek és a szovjet emberi méltóság tudatának kialakítását, amelyek kizárják a rabszolgai alázatot és hajlongást a burzsoá kultúra előtt.

Az osztályon- és iskolánkívüli munkában széleskörűen be kell mutatnunk bátor és győzelmes népünk hősies multját és jelenét, azt a hatalmas szolgálatot, amelyet népünk tett a világ kultúrájának, a Nagy Októberi Szocialista Forradalom történelmi átalakító munkáját, szocialista államunk hatalmát és vezető szerepét az összes szabadságszerető népek élgárdájában, amelyek a kommunizmus felépítéséért harcolnak.

Az osztályon- és iskolánkívüli munkának elő kell segítenie azt, hogy a tanulókban a szovjet ember magasrendű erkölcsi tulajdonságai, a jellem és akarat bolsevik vonásai kialakuljanak.

Nagy eszmei nevelő jelentősége van az osztályon- és iskolánkívüli munkában a következő eszközök felhasználásának:

a) a szovjet irodalom és művészet ragyogó és eszméktől áthatott alkotásainak;

b) a népi alkotás kincsesházának — a népmeséknek és a népeposznak, a népdaloknak, népi táncoknak és népi játékoknak, a közmondásoknak, szólásmondásoknak stb.;

c) a klasszikus irodalom és művészet kincseinek;

d) az emberiség legnagyobb lángelméi — *Lenin* és *Sztálin* — életrajzának, a mult és jelen olyan kimagasló alakjainak életére és tevékenységére vonatkozó ismereteknek, akik életüket, erejüket és tudásukat a nép fenntartásnélküli szolgálatának szentelték;

e) a szocialista építés sikereiről és a szovjet tudomány és technika eredményeiről szóló anyagnak;

f) az újságok és folyóiratok megfelelő anyagának, amely segít az iskola tanulóinak abban, hogy megértsék a szovjet kormány politikáját, a szocialista társadalmi rend és a szovjet államrendszer előnyeit, a Szovjetúnió szerepét a nemzetközi politika színterén.

Nagy eszmei nevelő jelentősége van a tanulók serkentésének irodalmi, tudományos és művészeti alkotásokra. A szovjet tanulókat különösen érdeklik a következő témák: hazánk multja, jelene és jövője, a szülőföld, a megye, a szülőváros természeti kincsei, országunk arculatának átalakítása, a Szovjetúnió népeinek kölcsönös barátsága, saját boldog gyermek- és ifjúkorunk, a Nagy Honvédő Háború hősiessége, a szovjet ember önfeláldozó munkája a népgazdaság helyreállítása és fejlesztése, szocialista államunk hatalmának erősítése érdekében stb.

Az osztályon- és iskolánkívüli munka különböző fajtái révén a tanulókat állandóan bekapcsoljuk a társadalmilag hasznos ügyekbe és lehetőséget nyújtunk nekik arra, hogy a társadalmi életben erejüknek megfelelően résztvegyenek. Ez a gyermekek eszmei és politikai nevelésének különösen hatékony eszköze.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka sajátságai.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkáknak néhány különleges sajátságuk van, amelyek megkülönböztetik az iskolában végzett, tanítási órákhoz kötött foglalkozásoktól általános jellegük, tartalmuk, szervezeti formáik és végrehajtási módszereik szempontjából.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkának legfontosabb sajátsága az, hogy a minden tanuló számára kötelező osztálytanítási foglalkozásoktól eltérően *önkéntes jellegű*. A tanulók az őket érdeklő foglalkozások *szabad megválasztása*, valamint az öntevékenység és kezdeményezés maximális megnyilvánulása alapján kapcsolódnak be az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkába.

Az osztályon- és iskolánkívüli munkának *tartalmára* vonatkozik a következő megkülönböztető sajátság:

minthogy ez a munka nem függ össze az iskola tanítási tervével, felölelheti az ismeretek, a technika, a művészet és a testnevelés olyan területeit is, amelyek kívül esnek a megfelelő iskolai év tantervének keretein, de csak akkor, ha ezek a foglalkozások a gyermekeknek az iskolában megszerzett alapvető ismereteire támaszkodnak és elősegítik ezeknek az ismereteknek elmélyítését, valamint a gyakorlati foglalkozásokban és a társadalmilag hasznos tevékenységben való alkalmazását.

Innen *ered az osztályonkívüli foglalkozások és az iskolánkívüli munka tárgykörének, terveinek és beosztásának hajlékonysága és változatossága.*

Míg az iskolai munkát minden iskola számára kötelező, állami, hézagtalanul összefuggő tervek alapján végezzük, addig az osztályon- és iskolánkívüli munka tervei és előirányzatai rendszerint minden adott kör vagy minden beszélgetés-, előadás- és kirándulás-sorozat stb. számára külön-külön, annak a konkrét gyermeki közösségnek érdekei és igényei szerint készülnek, amelynek részére a foglalkozásokat tervezzük.

A Közoktatásügyi Minisztérium időről-időre tervezeteket ad ki a különböző körök számára. Azonban az iskolai tantervektől eltérően ezeknek nincs szigorúan kötelező jellegük, csak ajánlott minták, amelyeknek alapján az egyes iskolák és iskolánkívüli intézetek, a megfelelő körök szervezői és vezetői a helyi feltéte-

lek és lehetőségek figyelembevételével elkészítik konkrét előirányzatukat.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka *szervezési formái* szintén sajátságosak. Míg az iskolai foglalkozások csak a szigorúan szabályozott 45 perces tanórák formájában lehetségesek, míg az osztályban a tanulók összetétele állandó és az órák szigorúan meghatározott rendben követik egymást, addig az osztályonkívüli munka a szervezés hajlékonyabb és változatosabb formáit követeli meg.

Minden osztályonkívüli foglalkozás vagy iskolánkívüli feladat időtartama a munka mindenkori jellegétől és tartalmától, a résztvevő gyermekek életkorától, érdeklődésétől (a kifáradás foka), az elméleti és gyakorlati ismeretek és munkamódszerek változatosságától stb. függ. Lehetetlen ugyanazt a foglalkozási időt megállapítanunk különböző korú gyermekek számára pl. beszélgetések, előadások, diapozitívekkel kísért felolvasások, vagy kirándulások, köri foglalkozások stb. tartására.

Az életkort és a tanulók ismereteinek színvonalát tekintve, a körök összetétele nem jelentheti a tanulóknak olyan egynemű csoportját, mint az osztály, amely egy adott tanítási év tanulóit egyesíti. Viszont a kör összetétele rendszerint egyneműbb a tanulóknak egy meghatározott területre vonatkozó fejlettsége és érdeklődése tekintetében.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkát a *módszer* tekintetében az különbözteti meg, hogy itt előtérbe kerül a tanulók *érdeklődésének és aktivitásának serkentése, önálló munkájuk* megszervezése. A pedagógusok vezetése és tanácsadása mellett a tanulók előadásokat készítenek, megfigyeléseket és kísérleteket végeznek, különböző anyagokat gyűjtenek és rendszereznek, estéket rendeznek stb.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka módszereit a tanulók széleskörű *gyakorlati* foglalkoztatása jellemzi (laboratóriumi foglalkozások, szerkesztés, modellezés, különböző albumok, plakátok, faliújságok elkészítése és kifüggesztése stb.) a vezetők közvetlen irányítása és megfigyelése mellett, vagy a vezető útmutatásai szerint a munka folyamatának és eredményeinek ellenőrzésével.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka módszereit *a társadalmilag hasznos gyakorlati munka* különböző fajtáinak széleskörű alkalmazása is jellemzi. Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka vezetője, miközben alakítja és fejleszti a tanulók kulturális érdeklődését, ugyanakkor rávezeti őket valamely gyakorlati társadalmi feladat megoldására, pl. az iskola számára szükséges segédeszközök és más tárgyak készítésére, az élő sarok gondo-

zására, az iskola „zöldesítésére", az iskolai könyvtár megsegítésére az iskolai estéken, az agitációs ponton való szereplésre stb.?

Az ellenőrzés az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkában szintén sajátságos jellegű. Itt nem alkalmazhatjuk azokat a módszereket, amelyeket az iskolai munka eredményeinek számonkérésénél alkalmazunk (kikérdezés és az ismeretek értékelése, osztályzatok, ellenőrző munkák, vizsgálatok, vizsgák). Azonban az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkában alkalmazhatjuk a közösségi ellenőrzést és a munka eredményeinek olyan értékelési módszereit, mint a beszámoló előadások, kiállítások, szemléken való szereplések, versenyeken, olimpiádokon stb. való részvétel.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka pedagógiai módszereinek felsorolt sajátságai határozzák meg a *pedagógusnak*, mint e munka vezetőjének, különleges szerepét. Míg az iskolai munkában a pedagógus mindenekelőtt és főként mint *tanító* szerepel, aki rendszeresen fejti ki a tantárgyat, addig itt a pedagógus főleg szervezője és vezetője a gyermekek önálló munkájának.

2. §. A középiskolai tanulókkal folytatott osztályonkívüli és iskolánkívüli munka tartalma, formái és módszerei.

A tanulókkal folytatott osztályonkívüli és iskolánkívüli munka tartalma nagyon sokféle és a következő főirányokra bontható:

I. Tudományosan képző munka.
II. Politikai nevelő munka.
III. Művészeti nevelés.
IV. Játékok, sport és testnevelés.
V. Társadalmilag hasznos munka.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkát a gyermekekkel főleg a következő két formában végezzük:

a) *Tömegmunka* formájában, vagyis olyan intézkedések foganatosítása útján, amelyek minden alkalommal jelentős számú hallgatót, nézőt vagy résztvevőt foglalnak össze közösségi munkában, játékban és szórakozásban. Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka tömegformáinak az a céljuk, hogy széles körben ferjesszék el a tudományos és technikai ismereteket, a művészetet és testkultúrát, a politikai műveltséget és propagandát, céljuk továbbá, hogy az iskolás gyermekeket és ifjúságot bevezessék a társadalmi életbe, hogy tömegesen bevonják őket a társadalmilag hasznos dolgokba, hogy megszervezzék a gyermekek széles tömegei számára a szabadidő észszerű felhasználását. A munka tömegformáihoz tartoznak: megbeszélések, felolvasások, előadások; különböző

konferenciák, műsoros délelőttök és esték, ünnepélyek; a gyermeki öntevékenység bemutatói, olimpiádok, versenyek; kiállítások, mozik, színházak közös látogatása; tömeges séták, kirándulások, túrák stb.

b) *Köri munka* formájában, vagyis a tanulóegyesületek megszervezése útján, hogy velük hosszabb-rövidebb idő folyamán (félév, év, vagy ennél hosszabb idő) meghatározott terv és programm szerint munkát végezzünk. A munka köri formáinak az a céljuk, hogy elmélyítsék a gyermekeket érdeklő kérdések tanulmányozását, kielégítsék a tanulók egy csoportjának kulturális igényeit, fejlesszék a tanulók képességeit és készségeit valamely területen. Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka köri formájához tartoznak a különböző képző-, művészeti, technikai körök, sport- és testnevelési csoportok stb.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkát gyakran az egyes gyermekek önálló *egyéni* foglalkozásának megszervezése formájában végezzuk; ilyenek: az ajánlott könyvek osztályonkívüli önálló olvasása, különböző önálló munkák teljesítése, pl. albumok összeállítása, előadás készítése, irásmű fogalmazása, modellek szerkesztése és készítése, megfigyelések végrehajtása, anyagok gyüjtése, gyüjtemények összeállítása stb. lehet. Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka egyéni formái lehetővé teszik az egyes tanulók sajátságainak, felkészültségi fokának és fejlettségi színvonalának tekintetbevételét és önálló munkájuk differenciált vezetését.

A gyermekekkel végzett osztályonkívüli és iskolánkívüli munka egyéni formájához tartozik bizonyos foglalkozások űzése hangszereken való játék és a képzőművészetek stb. oktatása céljából.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli tömegmunka tartalma és módszerei.

Az élénk, szemléltető elbeszélés és a lebilincselő beszélgetés a legfontosabb politikai eseményekről, a tudomány és a kultúra különböző kérdéseiről, diapozitívek és más szemléltető eszközök felhasználásával alapvető módszere az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkának a tanulók politikai felvilágosítása és általános képzése terén.

Egyes esetekben a beszélgetéseket az újságokból vett cikkek és részletek együttes olvasásával és megvitatásával kezdhetjük. A beszélgetéseket a tanitók, osztályfőnökök, iskolai könyvtárosok, úttörő-vezetők vezethetik. A beszélgetéseket népünk kiváló emberei is folytathatják, akiket e célból az iskolába meghívnak.

Sok iskolában az iskolai *olvasótermekben felolvasásokat* szerveztek a felsőosztályok tanulói számára. Az ilyen olvasókör programmja egyes felolvasássorozatokat foglal magában: *Lenin, Sztálin* és munkatársaik — kiváló bolsevikok — életéről és munkájáról; az orosz irodalom klasszikusairól, korunk szovjet íróinak és költőinek alkotó tevékenységéről, a világirodalom egyes képviselőiről, a Szovjetúnió történetéről; a szocialista építés eredményeiről országunkban és a sztálini ötéves tervek átalakító erejéről; az egyes szövetséges köztársaságok földrajzáról, a mai fizika, kémia, biológia stb. legújabb eredményeiről. A felolvasásokat a megfelelő tantárgyak tanítói, valamint a szovjet értelmiség meghívott képviselői — mérnökök, orvosok, tudósok, politikai funkcionáriusok — tartják. Egyes kiváló előmenetelű tanulók szintén tartanak felolvasásokat tanítóik vezetésével a maguk iskolai olvasótermében.

Az osztályonkívüli tömegfoglalkoztatásokhoz tartoznak a különböző iskolai esték:

a) *Irodalmi esték*, amelyeket egyes íróknak vagy valamely irodalmi témának szentelünk (*Puskin*-est, *Nyekraszov*-est, *Majakovszkij*-est, *Fagyejev* „Az ifjú gárda" c. regényének, vagy a szovjet irodalom más ragyogó alkotásainak szentelt est).

b) *Népszerű tudományos esték*, amelyeket a tudomány valamely ágának szentelünk (matematika, csillagászat, fizika, kémia stb.), vagy amelyeket e tudomány egyes kimagasló, multbeli vagy jelenlegi képviselőjének megismertetésére fordítunk („*Nagy csillagászok*" estéje, *Tyimirjazev*-est, *Micsurin*-est stb.).

c) *Földrajzi esték*, amelyeket a hazai és külföldi nagy utazóknak szentelünk, akik meghódították az északi sarkvidéket, új földrészeket fedeztek fel stb.

d) *Történelmi esték*, amelyeket bizonyos történelmi eseményeknek, a világtörténelem és hazai történelmünk hőseinek szentelünk („A 800 éves Moszkva", „Az 1812. évi Honvédő Háború", „Az 1941—1945. évi Nagy Honvédő Háború" estéi stb).

e) *Politikai eseményeknek* és forradalmi évfordulóknak szentelt esték (a Nagy Októberi Szocialista Forradalom évfordulója, *Lenin* emlékezete, a Sztálini Alkotmány Napja stb.).

Különböző témákra vonatkozóan *a kérdések és feleletek estéit* rendezhetjük meg.

Az iskolai estéket a megfelelő szaktárgy tanítójának vezetésével szervezzük meg. Az előkészületeket rendszerint különféle tanulókörökben végezzük. Minden művelődési est mintegy közösségi beszámoló az egyes kulturális körök meghatározott időre vonatkozó munkájáról. A körök tagjai előadásokat, bemutatásokat tartanak. Valamely est szervezésében több kör is résztvehet, egyesítve erőiket. Ez az estet változatosabbá és érdekesebbé teszi.

Az iskolai estet hasznosnak és sikeresnek csak abban az esetben ismerhetjük el, ha programmja (tartalmát és szerkezetét tekintve) megfelel a következő alapvető pedagógiai követelményeknek:

1. *A témakör időszerűsége:* feleljen meg a nevelési feladatoknak, valamint azon tanulók művelődési igényeinek és érdeklődésének, akiknek számára az estet rendezik.

2. *A fiatal hallgatókkal, illetve nézőkkel közölt anyag eszmei-politikai szempontból kifogástalan legyen.*

3. *Az anyag érthetősége a tanulók számára.* A tanulókkal közölt anyagnak (az órákon és az osztályonkívüli munkában) már megszerzett ismeretekre kell támaszkodnia. Szélesítenie és mélyítenie kell ezeket az ismereteket és valami újat, érdekeset és tanulságosat kell adnia.

4. *Az elevenség és változatosság,* amelyet a művészet különböző ágainak helyes egybekapcsolása és váltogatása útján (az előadó-művészet, zene, dramatizálás) a mértéktartás figyelembevételével érünk el.

5. *A programm ne legyen túlterhelt,* terjedelmét és elosztását illetően teljesen feleljen meg a tanulók életkorának, ne fárassza ki őket, ellenkezőleg, mozdítsa elő az észszerű pihenést és a szabadidőnek a művelődés szempontjából kamatozó kihasználását.

6. A tanulók *aktivitása és öntevékenysége* az est előkészítésében és megrendezésében.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli tömegmunka igen fontos részei *a kirándulások és a gyermeki turisztika.*

A tanulmányi kirándulásokon kívül, amelyeket a tanítási terv és az iskolai órarend szerint végzünk, nagy képző és politikai nevelő jelentőségre tettek szert a tanulók osztályonkívüli (tantervenkívüli) közeli és távoli kirándulásai tanítók vezetése mellett és külön kirándulásvezetők segítségével. Kirándulhatunk *a természetbe, a termelés színhelyére, múzeumokba* társadalmi, politikai, irodalmi, művészeti, történelmi és tájrajzi *kiállításokra,* természeti, gazdasági, irodalomtörténeti jelentőségű *védett helyekre,* ókori emlékművek, forradalmi események színhelyére, a Nagy Honvédő Háború történelmi harcainak színhelyére, a Szovjetunió különböző területeire, országrészeibe és köztársaságaiba, vízi útaira stb.

Az osztályonkívüli kirándulásokat az iskolák rendszerint szabad napokon rendezik: a téli, tavaszi és nyári szünet napjaiban és gyakran az egyes köröknek a tanév folyamán végzett munkájával kapcsolják össze. A tanulókat bekapcsoljuk az ifjú utazók országjáró tömegmozgalmába, amelyet a Komszomol szervez és vezet.

Az osztályonkívüli tömeges tanulói foglalkozás történhet a tanulók esztétikai nevelése érdekében; az iskolák a tanulók művészi ízlésének kialakítására, a művészi alkotások helyes értékelésének nevelésére és a tanulók általános kultúrájának fejlesztésére törekednek. Az ilyen esztétikai felvilágosítást szolgáló osztályonkívüli mozgalmak közé tartoznak:

a legjobb művészi festmények, szobrok stb. *eredetijének vagy másolatának megtekintése* és a különböző művészi alkotások művészi értékelésére vonatkozó beszélgetések folytatása a tanulókkal;

a szervezett zenehallgatás, beszélgetések és felolvasások a legjobb zeneszerzők alkotásaival való megismerkedés céljából;

színház, mozi közös látogatása;

esték, amelyeket nagy művészeknek, zeneszerzőknek, előadóművészeknek szentelünk megfelelő jubileumokkal kapcsolatban;

találkozások a művészet munkásaival és beszélgetés velük alkotó munkájukról, a szovjet művészetről, a klasszikus művészetről;

a tanulók legjobb rajzainak *kiállítása;*

a gyermek művészi öntevékenységét bemutató kiállítások.

A testnevelő tömegmunkának az a feladata, hogy az osztályonkívüli foglalkoztatás útján lehetőleg minden tanulót bevonjon a testnevelés munkájába és széleskörű propagandát folytasson a sport és testnevelés különböző fajai érdekében. A testnevelési tömegmunka formái az iskolában a következők: testnevelési játékok és szórakozások: szánkázás, korcsolyázás, sízés — télen; kerékpározás, csónakázás — nyáron; tömeges sportversenyek, összetett testnevelési versenyek és ünnepélyek. A tömegmunka felsorolt fajtáit az osztályokban és az úttörő-rajokban végezzük szabadnapokon, az iskolai szünetek alatt, a nyári úttörőtáborokban.

A tanulókkal folytatott sport- és testnevelési tömegmunka tartalmában megtaláljuk a honvédelmi munka fontos mozzanatait is; ezek előkészületek a követelmények teljesítésére a BGTO- és GTO-fokozatokban, versenyek, mérkőzések, tornajátékok, tömegterepversenyek, túrák rendezése stb.

A kulturális tömegmunka egyik formája a középiskolában a *klubnapok* rendezése. Klubnapokat rendszerint havonként egyszer rendezünk a tanítási időn kívül, este vagy szabadnapokon.

A klubnap az iskolában jó propaganda-eszköz a tanulók között az osztályonkívüli munka különböző formáinak és fajainak népszerűsítésére, a tanulók tömeges bevonására a különböző kulturális tömegmozgalmakba és a gyermekek szabadidejének észszerű felhasználására. A klubnaphoz alkalmazkodnak a külön-

böző körök foglalkozásai, különösen az egyes körök nyilvános foglalkozásai, a nagyközönség számára rendezett előadásai és vetített képekkel kísért felolvasásai, a kulturális és technikai körök kiállításai, a művészeti körök és testnevelési kollektívák tevékenysége stb.

A fizika, kémia, biológia szaktermeiben a klubnapokon érdekkeltő kísérleteket és beszélgetéseket végzünk, a különböző termekben osztályonkívüli beszélgetéseket szervezünk a földrajz, a történelem és más tárgyak köréből, megszervezzük az ifjú olvasók konferenciáit valamely könyv megvitatására, az ifjú színházlátogatók konferenciáit a közösen megtekintett színházi vagy mozi-előadások megvitatására; tömegdalok és táncok tanulását, a rajz- és kézügyesség tömeges bemutatását szervezzük meg stb.

A klubnapokon szervezzük meg a politikai tömegnevelő mozgalmakat is; a kiváló emberekkel való találkozásokat, előadások és felolvasások tartását politikai és tudományos témáról, a felolvasásokat és mesék elmondását az iskolai könyvtári olvasószobában, érdekes kirándulásokat és sétákat, hangversenyeket, különböző színpadi és mozielőadásokat.

A klubnapok rendezésénél minden a tanulók tömeges kiszolgálását célozza: a helyiség színpompás feldíszítése, a tájékoztató asztal és megfelelő feliratok a foglalkozásokról és mindarról, ami az iskola különböző helyiségeiben végbemegy, végül a tanítók, úttörővezetők és szülők napos szolgálata, hogy a szükséges rendet és szervezettséget biztosítsák.

A nagyobb iskolákban a klubnapokat külön szervezik az V—VII. és a VIII—X. osztályok számára és ennek megfelelően építik fel a műsor tartalmát és tervét a tanulók életkori sajátságainak figyelembevételével.

Néhány nappal a soron következő klubnap előtt a tanulók tájékoztatása céljából kifüggesztjük az összes olyan kulturális bemutatások pontos műsorát, amelyeket a klubnapon az iskolában rendezni fogunk.

Szverd'ovszk város egyik leány-középiskolájában az itt rendszeresen tartott klubnapok közül az egyiket „Az én szeretett hősöm" című témának szentelték. Két héttel a kitűzött klubnap előtt a klubnap szervezői a témával kapcsolatban kihirdették az iskolában, hogy a tanulók az V. osztálytól felfelé írásban bejelenthetik, hogy legkedvesebb hőseik közul kiről szeretnének hallani a legközelebbi klubnapon.

A szovjet iskola tanulóinak legkedvesebb hősei — amint azt várni lehetett — nagyon gazdag és változatos képtárat adtak. *Lenin, Sztálin, Szverdlov, Kirov, Dzerzsinszkij:* ezeket a neveket nevezték meg elsősorban. Sokan *Szuvorov, Kutuzov, Csapajev* nevét jegyezték fel. Mások ajkán *Cskalov, Oszipenko, Raszkova, Gasztyello* neve hangzott... Sok

bejelentésen a szovjet ifjúság szívének drága neveket, *Koszmogyemjánszkaja* Zoja, *Csajkina* Liza, *Kosevoj* Oleg neveit lehetett olvasni. Megneveztek irodalmi hősöket is: Vlaszov Pavel, Korcsagin Pavel nevét. Egyesek kedves hőseik gyanánt Ovodot és Bolkonszkij Andrejt nevezték meg...

Változatosak és érdekesek voltak azok a tömegrendezvények, amelyeket e szeretett hősöknek szenteltek.

Tartalmas, gazdagon illusztrált kiállítást szenteltek szeretett vezéreinknek, *Lenin*nek és *Sztálin*nak.

A kiállításon, amelyet a nagy orosz hadvezéreknek: *Szuvorov*nak és *Kutuzov*nak, a polgárháború hadvezéreinek — *Frunze*nak, *Csapajev*nak — szenteltek, érdekes szemléltető anyagot mutattak be és biztosították a köztársaság egyik érdemes művészének ragyogó szereplését, aki irodalmi alkotásokból megfelelő részleteket olvasott fel művészi előadásban.

Külön szobát jelöltek ki a sztálini sólymoknak, az acélos akarat, a magasztos bátorság és merészség férfiainak, az önfeláldozó hazafiaknak, *Cskalov*nak, *Oszipenko*nak, *Raszkov*ának, *Gasztyello*nak, *Talalihin*nak és másoknak. Fényképtáblákat, tartalmas albumokat, irodalmi alkotások kiállítását használták fel szemléltető anyag gyanánt a szovjet ember bátorságáról és halálmegvetéséről szóló beszélgetésekhez.

A fiatal hősnő, *Koszmogyemjanszkaja* Zoja, magasztos alakjának nyilvános úttörőgyűlést szenteltek, amely tartalmas és megkapóan szép volt.

Egyes szobákban irodalmi estéket rendeztek, amelyeket *Tolsztoj* Leo „Háború és béke" c. regénye hőseinek, Nyikoláj *Osztrovszkij* műveinek, *Fagyejev* A. „Az ifjú gárda" c. regénye hőseinek szenteltek.

E klubnap előkészítésében több mint száz tanuló vett részt; egyes bemutatóit az V. osztálytól felfelé az iskolának csaknem minden tanulója megtapsolta és mély szellemi kielégülést kapott.

Minden tömeges foglalkozást (klubnapot, ünnepélyt, estet, kirándulást, tornaünnepélyt) gondosan kell előkészíteni és jól meg kell szervezni.

Azokat a tömeges foglalkozásokat, amelyeket az osztály rendez (osztályestek, kirándulások, séták stb.) az osztályfőnök készíti elő az osztályvezető és az osztályaktíva, az osztály úttörővezetője és az úttörőraj aktívájának bevonásával.

Az egész iskolát érintő megmozdulások szervezésére (műsoros délelőttök és esték, találkozók, a forradalmi ünnepeken és a vakáció napjaiban tartott gyülések stb.) az iskola igazgatója külön bizottságokat jelöl ki a nevelőkből és a tanuló-, úttörő- és Komszomol-szervezetek képviselőiből a szülők aktívájának bevonásával.

Minden kulturális megmozdulás szervezésének főmozzanatai a következők: *a)* programmjának összeállítása (tartalom, időtartam) a pedagógiai követelményeknek és azon tanulók életkorának megfelelően, akiknek számára a tömegrendezvényt szervezzük, e programm megvalósításának biztosítása; *b)* azon tanulók legmagasabb számának megállapítása, akiket az adott megmozdulás érint-

het, a helyiség befogadóképességének megállapítása, a higiénia követelményeivel összhangban stb.; *c)* valamennyi tanuló megjelenésének biztosítása, akiknek számára a rendezvényt szervezzük (kellő időben való tájékoztatás, szervezett bevonás); *d)* a teljes rend biztosítása a rendezvény idején (felelős rendezők és naposok kijelölése) és *e)* megfelelő külső rendezés (a helyiség feldíszítése, a felvonulók oszlopának megalakítása stb.)

A kulturális tömegrendezvényeket azért kell megbírálnunk, hogy az iskolában rendezett minden est, ünnepély, klubnap stb. szervezése, tartalma és pedagógiai eredményessége szempontjából észlelt helyes és helytelen mozzanatok kiderítését biztosítani tudjuk. Ebből a célból szükséges, hogy az egyes tömegrendezvények végrehajtásáért felelős személyek a nevelőtanács előtt az elvégzett munka kedvező és kedvezőtlen mozzanatairól beszámoljanak. Az iskolában rendezett minden kulturális tömegmegmozdulás rendszeres ellenőrzése és értékelése elősegíti színvonaluk állandó emelését.

A köri munka tartalma és módszerei.

Mindenekelőtt azokra a körökre kell kitérnünk, amelyeket valamely ismereti ág tanulásával kapcsolatban szervezünk. Ezeket a köröket rendszerint „tantárgyi köröknek" nevezzük; a tanulók egyes csoportjainak érdeklődésétől és kulturális igényeitől függően szervezzük meg. Ez az érdeklődés az egyes tantárgyakkal kapcsolatban végzett tanítómunka folyamán keletkezik, fejlődik ki és a tanító deríti ki.

Az iskolában az *irodalmi körök* a legelterjedtebbek. Az V—X. osztályos tanulók irodalmi köreinek munkája tartalom szempontjából a legváltozatosabb és ezt mindenekelőtt a tanulók által megszerzett irodalmi ismeretek terjedelme, a tanulók általános művelődési színvonala és az irodalom terén mutatott érdeklődése határozza meg. Egyes körök az irodalmi életrajzot művelik, az alkotó tevékenységgel, egyes írók és költők korának elmélyült tanulmányozásával foglalkoznak; tanulmányozzák pl. *Puskin*, *Lermontov*, *Majakovszkij* alkotó tevékenységét. Más körök felveszik munkájuk programmjába a különböző íróknak szentelt beszámolókat, beszélgetéseket, felolvasásokat, kirándulásokat. Ismét más körök egyes témákon dolgoznak és ebbe különböző irodalmi műveket vonnak be; példák (rendszerint a IX—X. osztályok köreiben): „A XIX. század orosz asszonyának alakja", „Az ifjú ember a XIX. század irodalmában", „A szovjet ember erkölcsi arca a modern orosz irodalomban". Más csoportok azt a feladatot tűzik maguk elé, hogy különböző irodalmi művek tanulmányozása során fejlesszék a tanulók *irodalmi alkotó kész-*

ségét (versek és prózai művek írása, irodalmi folyóirat, irodalmi faliújság kibocsátása stb.).

A Neveléstudományi Akadémia pedagógiai felolvasó-ülésein 1947-ben jutalmat ítéltek meg a 13 év óta folytatólagosan működő Moszkva-kerületi novogirejevszkiji iskola VIII—X. osztályos tanulói irodalmi körének. Ebben a körben, amely minden évben mintegy 100 tanulót foglal magában, a legsokoldalúbb munkát végzik; ilyenek: *a)* irodalmi előadások („akadémiai" tagozat); *b)* a tanult irodalmi művek részleteinek művészi felolvasása („színpadi" tagozat); *c)* a tanult írók arcképének megrajzolása, illusztrációk készítése életrajzukhoz és műveikhez, grafikus szkémák és táblázatok készítése a tárgyalt művekhez („képzőművészeti-grafikai" tagozat); *d)* zene-énekkíséret és karének az irodalmi estéken („zenei" tagozat); *e)* jelenetek előadása és színdarabok rendezése a tanult irodalmi alkotásokkal kapcsolatban („drámai" tagozat); *f)* az egyéni irodalmi alkotókészség fejlesztése („alkotó" tagozat); *g)* kéziratos újságok és folyóiratok kibocsátása (szerkesztőbizottság).

Egyes iskolákban vannak nyelvészeti körök, továbbá a művészi olvasás gyakorlására szolgáló körök, amelyeknek nagy jelentőségük van az iskolának a művelt és a szép nyelvért és beszédért folytatott harcában. Az orosz nyelv fejlődésének történetét tanulmányozó körök, valamint a Szovjetúnió egyes népeinek anyanyelvi történetét tanulmányozó körök nevelik a szeretetet és a megbecsülést az anyanyelv, saját kultúrájuk iránt, hozzájárulnak a tanuló-ifjúság szovjet-hazaszeretetének erősítéséhez és erőteljes segítséget nyujtanak az iskolának abban a harcban, amelyet a jó helyesírásért és a művelt beszédért folytat.

A tanulók hatalmas érdeklődése a szovjet népek hősi multja, hazánk története, valamint a világtörténelem legfontosabb eseményei és korszakai iránt sok iskolában életrehívta *a történelmi köröket*. A történelmi körök munkájának tartalma és formája, miként az irodalmi köröké is, szintén gazdagságával és változatosságával tűnik ki. Egyes körök a történelmi korszakokat, időszakokat és eseményeket tanulmányozzák (pl. a franciák betörésének és Moszkvából való kiűzésének története 1812-ben; a Bruszilov-áttörés; a 800 éves Moszkva története; hazánk nagy átalakításának története a szovjet hatalom harminc éve alatt, a szülőváros története); más körök munkatervükbe foglalják kirándulási ciklusok végrehajtását, beszámolók és előadások készítését a tanulókat érdeklő különböző történelmi témákra vonatkozóan. Az autonóm területek és köztársaságok iskoláiban a történelmi körök saját népük hősi történetét tanulmányozzák. A történelmi körökben a tanulók értékes történelmi anyagot gyüjtenek és dolgoznak fel, megfelelő albumokat készítenek, megismerkednek a történelmi emlékművekkel, vázrajzokat készítenek, vázla-

tokat írnak, előadásokat tartanak az iskolai estéken és időnkint faliújságokat adnak ki az egyes történelmi korokról, hősökről és eseményekről.

A földrajzi körök az iskolákban a földrajzi felfedezések történetét tanulmányozzák, „utazásokat" hajtanak végre a nagy utazók és kutatók nyomdokain, mint amilyenek *Mikluho-Maklaj, Przseválszkij* és mások voltak, térképeket, modelleket és szemléltető eszközöket készítenek, kirándulásokat rendeznek, földrajzi faliújságokat és kéziratos folyóiratokat adnak ki stb.

Sok iskolában *matematikai, fizikai-technikai és kémiai* köröket szerveztek. Míg a matematikai körök munkája túlnyomóan elméleti jellegű (a matematika történetének tanulmányozása, érdekes és lebilincselő feladatok megoldása, a matematikai gondolkodás fejlesztése, a korszerű matematikai tudomány eredményeinek megismerése stb.), addig a fizikai-technikai és kémiai körökben az elméleti ismereteket különböző *gyakorlati* laboratóriumi munkával, tudományos laboratóriumokba, gyárakba, nagyüzemekbe tett kirándulásokkal kötik össze, ahol a tanulók megismerkednek szocialista iparunk vívmányaival a technika egyes területein. A tanulók egyes csoportjainak érdeklődési irányától és különbözőségétől függően az iskolában technikai körök is alakulnak, mint pl.: *elektrotechnikai, rádió-, technikai körök, közlekedési és híradó-, repülőmodellező* stb. körök, amelyeket gyakran a szülők közül való mérnökök vezetnek, vagy az iskola védnökségét vállaló gyár irányít. A technikai köröknek az eredményes iskolai munkához minimális felszerelésre van szükségük eszközökben és anyagban, valamint megfelelő laboratóriumi berendezésre (a fizika, kémia szaktermében vagy külön berendezett szobában). Amint az iskolák tapasztalata mutatja, e felszerelés nagy részét és különösen a munkához szükséges különböző anyagokat gyakran maguk a tanulók hozzák, az ifjú műkedvelő technikusok. Egyes fizikatanárok az iskolában érdekes technikai köröket alakítanak, amelyekben a tanulók jelentéktelen eszközökkel sok tucatnyi saját készítésű fizikai felszerelést készítenek, más fizikatanárok megszervezik az iskolában „az érdekfeszítő tudomány és technika szobáját". Az iskolában és az ifjú technikusok állomásain működő technikai körök lendítő erők a technikai találmányok fejlesztéséhez és egyben a technikai ismereteknek is terjesztői a középiskolai tanulók között.

A fizikai-matematikai és a technikai körök nagy szerepet játszanak az iskolai tanulók politechnikai képzésében.

Minden iskolában megvannak az összes szükséges előfeltételek *az ifjú természetkutatók* különböző köreinek — a nyúltenyésztők, madártenyésztők, ifjú botanikusok, a mezőgazdasági

kutatók, a szelekciós-micsurinisták, valamint *a tájrajzi kutatók* köreinek — megalakítására; ilyen az ifjú geologus-kutatók köre szülőföldjük természeti kincseinek feltárására, a helyi néprajzi gyüjtők köre, az ifjú turisták köre, amely víziutakon kirándulásokat, valamint a testvéri szovjet köztársaságok tanulmányozására távoli kirándulásokat szervez stb.

Ezekben a körökben a munka tartalma a legváltozatosabb lehet az egyes körökben összegyűlt tanulók érdeklődési körétől függően. Az ifjú természetkutatók különböző munkaformáinak kifejlesztése az iskolában teljes egészében a biológia tanárának attól a képességétől függ, hogyan tömöríti maga köré mindjárt kezdetben az ifjú természetrajzos működvelők aktíváját, majd e belső mag segítségével hogyan teremti meg fokozatosan az ifjú természetkutatók nagy körét különböző tagozatok alosztályaival, vagy az önálló körök egész sorát. A dolog rendszerint az élő sarok megteremtésével, az iskola „bezöldesítésével", az iskolai gyakorlóterületen végzett kisebb kísérleti munkákkal, időszakonkénti, a helyi növény- és állatvilág tanulmányozását célzó kirándulásokkal, különböző ásványminták gyüjtésével stb. kezdődik, majd a tanítók megfelelő vezetése mellett e munka széles méretűvé fejlődik és igazi természetkutató mozgalmat teremt a tanulók között. A földrajz és a történelem tanítói hasonlóképen gyakran válnak érdekes kiránduló-turisztikai munka kezdeményezőivé és vezetőivé, ami sok tanulót magával ragad.

A krasznodári kerület egyik iskolájában a tanulók a tájrajzkutatókörben tanítóik vezetésével több év folyamán tanulmányozták falujuk, a környező vidék és az egész kerület történetét. Az ifjú tájrajzkutatók felkutatták a környéken lévő barlangokat, a szovjet hadsereg harcainak és helyi partizánmozgalmának színhelyeit a Nagy Honvédő Háború időszakában. E munka eredményeként, amely sok nagyobb tanulót magával ragadott, az iskolában kis „Szülőföldi múzeum"-ot létesítettek, amelynek számos tárgya a következő csoportokra oszlik:

I. Szülőfalunk távoli multja (mi volt ezen a helyen 1000 évvel ezelőtt, amikor itt az első lakók megjelentek).

II. Kerületünk természeti kincsei.

III. Az Októberi Forradalom a mi vidékünkön (kerületünk vörös partizánjai és vörös gárdistái a fehér gárdisták elleni harcban).

IV. Szülőfalunk a Nagy Honvédő Háború éveiben.

V. Kolhozaink kiváló emberei és a mezőgazdaság helyreállítása kerületünkben.

VI. Szülőfalunk 1950-ben (a sztálini ötéves terv megvalósítása).

Iskoláinkban nagymértékben elterjedtek a *művészeti nevelés* különböző körei.

Általában minden iskolában megszervezik a *drámai kört*, amelyben a különböző osztályok tanulói vesznek részt

A tanítónak vagy a külön meghívott körvezetőnek, esetleg a felsőosztályok legtehetségesebb műkedvelő tanulóinak vezetése mellett a drámai kör színdarabelőadásokat rendez. Ehhez a munkához megfelelő segítséget nyujtanak a körnek az iskola más művészeti körei vagy egyes tanulók. Dekorációkat rajzolnak, ruhákat készítenek, zenekíséretet adnak stb. Arról, hogy a felső osztályok tanulói e téren nagy sikereket érhetnek el, sok falusi iskola tapasztalata tanúskodik, ahol az iskolai drámai körök a helyi kolhoz vagy kerületi klub jelentős kulturális erőforrásaivá lettek. Ugyanez a városi iskolák tapasztalata is.

E munka tekintetében igen fontos pedagógiai követelmény a drámai körök rendszeres, oktató és eszmei-nevelő szempontból értékes munkájának biztosítása. Ennek útja az előadásra kiválasztott darab és az egyes színpadi jelenetek mély elemzése, a kör minden tagjának komoly munkája a maga szerepével kapcsolatban, a megfelelő színházi irodalom tanulmányozása, megfelelő beszélgetések és előadások szervezése a kör vezetője (vagy az irodalom tanítója) által a színpadi művészetről stb.

Azokban az iskolákban, ahol az alsó osztályoknak énektanítójuk van, az énektanító egyben a felső osztályok tanulóiból alakult iskolai *énekkörnek* szervezője és vezetője is.

De az énekkör csak azokat a tanulókat egyesíti, akik megfelelő hanganyaggal rendelkeznek. Fontos az is, hogy az iskolai énekkör munkájával karöltve osztályonkívüli tömegfoglalkozásokat rendezzünk az ének- és zenekultúra terjesztésére, ilyenek: énekek betanítása mindenki számára, aki abban résztvenni óhajt, rádióhangversenyek meghallgatása, a szovjet ének- és zeneművészek, zeneversenyi díjnyertesek hang- és zenei művészetével való megismerkedés.

Nem kevésbbé fontos az is, hogy minden iskolában szervezzünk *zenei* köröket és népi hangszereken játszó *zenekarokat*, tánc-zenekart. Ilyen zenekarok szervezése egészen jelentéktelen költségekkel jár. A nagy középiskolákban a védnökök közreműködésével fúvós zenekarokat alakítunk.

Egyes középiskolákban *tánccsoportok*, gyermekdal- és táncegyüttesek is vannak, amelyek gyakran nagy gyermekközönség előtt lépnek fel és amelyeknek nagy fontosságuk van a művészeti nevelőmunkában. A területi és kerületi központokban, falvakban, állomásokon és városokban, ahol vannak úttörő-otthonok vagy gyermekklubok, az iskolák tanulói résztvesznek az ott szervezett énekkarokban, zenekarokban és együttesekben.

Nagy jelentősége van a *képzőművészetek* terén végzett osztályonkívüli munkának (képzőművészeti kör), amely sok iskolában megtalálható. Az iskola also osztályaiban a gyermekek érdek-

lődését a képzőművészetek iránt kielégíthetjük a szabadkézi rajzzal és kézimunkával, amely nem követel külön művész-szakember vezetőt és amelyet gyakran maguk a tanítók végeznek. A felső osztályokban viszont a rajz, az applikáció, a vésnöki, festészeti, szobrászati téren végzett foglalkozások és hasonló egyéb munkák feltétlenül képzett művész-pedagógus vezetését kívánják meg. A rajz tanítója az iskolában rendszerint egyúttal a képzőművészeti kör vezetője is, amely a tanulók köréből a fiatal „művészeket" egyesíti. A képzőművészeti kör foglalkozásainak tervezetét a vezetőnek kell elkészítenie, a kör tagjainak összetételéből, érdeklődéséből, képességüknek és technikai tudásuknak fejlettségi színvonalából kiindulva. A gyakorlatban szükségesnek mutatkozik a köri tagok egyes csoportjai számára megállapított foglalkozások változatossá tétele, egyesekkel pedig külön egyéni foglalkozásokat is kell végeznünk. Ennek a kör munkatervében is ki kell fejeződnie.

A testnevelő és sportkör munkájának tartalma nagyon sokféle és a sport különböző ágai szerint differenciálódik, követve azt a célt, hogy az egyes tanulóknak e téren mutatkozó sokoldalú érdeklődését és hajlamait kielégítse. A testnevelési- és sportmunka tartalma jelentős mértékben változik az évszakoktól függően (téli és nyári munka).

Az iskolák gyakorlatában a testnevelési és sportköri munka következő fajtái váltak be teljes mértékben az V—X. osztályok tanulóinál: *a)* gimnasztika, *b)* könnyű atlétika, *c)* sísport, *d)* jégkorong-játék, *e)* métajáték, *f)* röplabda, *g)* kosárlabda, *h)* labdarúgás (a nagyobb tanulók számára). Egyes iskolákban kifejlődtek a sport olyan ágai is, mint az úszás és evezés, a tenisz, a lovaglás, a kerékpársport.

A testnevelési- és sportkör felöleli a sport felsorolt különböző fajtáit; megalakulnak a különböző osztályok vagy sportcsapatok a tanulók igényeitől függően (a sportolók kollektívája). Az iskolai sportkörök vezetői a testnevelési tanárok, akiknek a nagyobb sportoló tanulók, valamint a társadalmi szervezetek bekapcsolt képviselői is segítenek.

Sok iskolában nagyon elterjedtek a *sakk- és dámajátékkörök*, amelyekben a tanulók versenyeket rendeznek, érdekes sakk- és dámajáték-feladványokat oldanak meg, figyelemmel kísérik a kiváló szovjet mesterek és a nemzetközi mérkőzések sakkbajnokainak játékát.

A leányiskolákban megalakulnak a *háztartási és kézimunkakörök*, amelyekben a leányok a gyakorlati életben fontos ismereteket, képességeket és készségeket szerzik meg.

Minden kör *munkatervét és foglalkozási előirányzatát* (félévre, egy évre) annak vezetője készíti el, a kör tagjai vitatják

meg és az iskola igazgatósága erősíti meg. A kör munkatervének elkészítésénél a vezetőnek a köri tagok érdeklődési irányából és a kör elé állított képző-nevelő feladatokból kell kiindulnia (társadalmi-politikai nevelés, az ismeretek elmélyítése, a látókör szélesítése, az alkotóképességek fejlesztése). A kijelölt munka tartalmának érdekesnek, a köri tagok számára érthetőnek kell lennie és elő kell segítenie a tagok további fejlődését.

A kör munkaprogrammjának az elméleti foglalkozások mellett (a vezető vagy meghívott szakemberek előadásai és beszélgetései, a köri tagok előadásai, felolvasások, kirándulások) lehetőleg gyakorlati foglalkozásokat is (laboratóriumi munka, modellezés, szerkesztés stb.) és a társadalmilag hasznos tevékenység különböző formáit is fel kell ölelnie; ilyenek a részvétel az iskola társadalmi életében és az általános politikai életben, szemléltető eszközök készítése az iskola számára, intézetek és szervezetek közgyűlésein való szereplés.

Példaképen felhozzuk a Gorkij város egyik középiskolájában működő történelmi kör általános munkatervét, valamint egy tájrajzkutatási irányzatú földrajzi kör munkatervét egy krími iskolából.

A történelmi kör általános munkaprogrammja.

1. A tanulók előadásai történelmi témákról (hősöknek, a mult nagy hadvezéreinek és hazafiainak életleírása; népi forradalmi mozgalom).

2. Művészeti-irodalmi illusztrációk az előadásokhoz (minden előadó maga választja ki előadásához, a felolvasók bemutatják).

3. Fejezetek és részletek felolvasása történelmi regényekből, ilyenek lehetnek: *Tolsztoj* Leó „Háború és béke", *Tolsztoj* A. N. „Első Péter", *Tolsztoj* A. K. „Ezüst herceg", *Sibanov* Vaszilij „Poltava", *Hugo* „A Notre Dame-i toronyőr", *Rostand* „Sasfiók" stb.

4. Véleménycsere az otthon önállóan elolvasott történelmi regényekről, amelyeket a pedagógus ajánlott (*Jan*, „Dzsingisz kán", „Batu"; Dzsiovanjola „Szpartak" stb.)

5. Álloszkóppal vetített történelmi képsorozatok megtekintése a pedagógus vagy valamelyik felkészült tanuló rövid magyarázataival.

6. Mozi- és színházlátogatás történelmi témákkal kapcsolatban (az „Igor herceg"; „Iván Szuszanjin"; operák; a „Kutuzov tábornagy", „Csapajev", „Orosz emberek" című színdarabok stb.)

7. Kirándulások a helyi művészeti és történelmi múzeumba.

8. Történelmi albumok, faliújságok készítése.

9. Történelmi témakörű esték rendezése („Az 1789. év Franciaországban", „A XIX. század 30—40-es éveinek Angliája Dickens ábrázolásában", „Az orosz nép hősiessége a hazáért folytatott harcban a multban és jelenben" stb.).

10. Illusztrált táblázatok és egyes nagy történelmi csaták modelljeinek elkészítése („A Csud-tavon", „Kulikovo mezeje", „Borodino", „Perekop", „Sztálingrád").

A tájrajzkutatással foglalkozó földrajzi kör példaképen bemutatott munkaterve az V—VII. osztályok számára.

1. Előadások meghallgatása a következő témákról: „A krimi félsziget" és „A Fekete-tenger"

2. A Krim domborművű térképének elkészítése agyagból (készül a tanító vezetésével).

3. A Krim térképén a hasznos ásványok lelőhelyeinek megjelölése és a terület új körzet-neveinek fe tüntetése (a tanulók otthon készítik el).

4. A „Krim a 4. ötéves tervben" tárgyú térkép elkészítése (a tanulók otthon készítik el).

5. Öt-hat kirándulás a hegyekbe, a folyókhoz, vízmedencékhez, barlangokhoz, a közeli kolhozokba, szovhozokba abból a célból, hogy a tanulók megismerjék és tanulmányozzák lakóhe'yüket és ásvány-, talaj- és növényi mintákat gyüjtsenek a Krim-félszigetről.

6. Közös földrajzi és történeti est rendezése, amelyet Szevasztopolnak, a dicsőség városának, a hős városnak szentelünk.

7. Tanulók előadásainak meghallgatása: „A sztálini ötéves terv új építményei" c. tárgyról.

8. Iroda'mi-földrajzi folyóirat kibocsátása a kör által a krimi területről, az ötéves terv új építéseiről, a hős városokról, a Szovjetúnió új területeiről készített cikkekkel és illusztrációkkal.

9. Szeizmográf és szélmotormodellek készítése (otthon).

10. A világrészek, tengerek, félszigetek és szigetek kartonutánzatainak elkészítése (a mintákat a tanító adja).

11. A világ állatföldrajzi térképének elkészítése (otthon).

12. Diapozitívek megtekintése *Kolumbusz*, *Magellan* és *Cook* nagy utazásairól (vagy olvasás ró'uk).

13. Előadások meghal'gatása az orosz utazókról: *Przsevalszkij*, *Kozlov*, *Mikluho-Maklaj*, *Djezsnyev* utazásairól.

14. Fényképek és ábrák táb'ázatszerű összeállítása az Északi-tengeri út birtokbavételéről (otthon).

15. Tábla készítése a Szovjetúnió és a kapitalista országok földrajzi híreiről.

16. Beszélgetés a naprendszer kialakulásáról (diapozitívek bemutatásával).

17. Levélváltás megszervezése a Szovjetunió iskoláinak más földrajzi köreivel.

18. A Szovjetúnió népei közötti barátságnak szentelt est rendezése.

19. Esték rendezése a földrajz érdekes tárgyköreiből.

A földrajzi kör vezetője ajánlja a tájrajzkutatási irodalmat, ame'yet fel lehet használni a példában ismertetett köri munkaterv megvalósítására. A következő iroda'mat használják fel: *Tolsztoj* L. „Szevasztopoli elbeszélések", *Szergejev-Censzkij* „A szevasztopoli csata", *Szazsin* P. „Szevasztopol védelme", *Korolkij* és *Siskin* „Krim felszabadítása". Tájrajzkutatási cikkek a „Vörös Krim" c. újságban és a „Szovjet Krim" folyóirat háború utáni cikkei.

A köri foglalkozások tervét naptár szerint készítjük el, havonta két-három foglalkozást véve alapul (gyakoribb foglalkozások — négy-ötször havonta — a művészeti, sport- és testnevelési körökben szokásos). A kör minden foglalkozását meghatározott

rendes időtartamra kell terveznünk, amely az adott foglalkozás tartalmának jellegétől függ és tekintetbe veszi e kör tagjainak életkorát. Így pl. a VIII—X. osztályos tanulók átlagos időtartamu, két akadémiai órás (1 óra 30 perc) köri foglalkozása mellett az elméleti foglalkozásokat, amelyek pl. egy előadásból és annak megvitatásából állnak, legfeljebb 50 perc—1 órára tervezzük; más foglalkozásokat viszont, amelyek gyakorlati munkákat is magukbafoglalnak (műszerek készítése, faliújság szerkesztése stb.), 2—2½ órára tervezhetünk. Ha pedig a rendes foglalkozást valamely kirándulásnak szenteljük, amelyet múzeumba, a természetbe vagy valamely üzembe teszünk, a foglalkozás időtartama természetesen megnő, és esetleg célszerűnek mutatkozik, hogy ezt a foglalkozást szabadnapra vagy a szünet idejére helyezzük át.

A köri munka szervezése és számontartása. Abból a célból, hogy valamely kör megszervezésének alapját az iskolában megvessük, alapos előkészítő munkát kell végeznünk. Kell, hogy legyen legalább egy kis csoportunk vagy egy kezdeményező sejtünk 2—3 tanulóból, akik érdeklődnek a technika, a művészet, a testnevelés egy-egy ismeretköre iránt és meg kell találnunk a vezetőt, aki a köri foglalkozásokat vezetni fogja.

A tanulók kezdeményező csoportja, vagy a kört szervező pedagógus — abból a célból, hogy a megalakítandó körbe tagokat kapcsoljon be — hirdetést tesz közzé az iskolában a megalakítandó körről, megvilágítja a tanulók előtt annak céljait, a munka irányát és vázlatos tartalmát, beszélget az egyes tanulókkal és feljegyzi azoknak nevét, akik az illető kör munkájában résztvenni óhajtanak.

A kör tagjainak száma a kör munkájának jellegétől függően 4—5 főből álló csoporttól 25—30 főből álló csoportig terjedhet. A köri munka jellegétől függ az ismeretek színvonalának és a bekapcsolt tanulók fejlettségének figyelembevétele. Vannak esetek, amikor célszerű hogy egy körbe csak ugyanannak az évfolyamnak a tanulóit kapcsoljuk be, más esetekben ugyanabban a körben nagy érdeklődéssel és haszonnal foglalkozhatnak 2—3 határos osztály tanulói is. Vannak körök, amelyek a legkülönbözőbb osztályok tanulóit egyesíthetik, pl. a zenei körök (énekkar, zenekar). Ugyanaz a tanuló legfeljebb két különböző körben működhet, azzal a feltétellel, hogy ez rendes iskolai munkájára nem gyakorol káros hatást.

A felső osztályok (V—X.) köreit a középiskolában hosszabb vagy rövidebb időszakra szervezzük, ezek gyakran 2—3 és több éven át átörökléssszerűen folytatják munkájukat, részben megújítva összetételüket.

Minden körnek megállapított foglalkozási napjai és órái legyenek. Ez a munkában rendet és szabályszerűséget teremt.

A körben szigorú fegyelemnek kell uralkodnia, amelyet maga a kör állapít meg már első foglalkozása alkalmával: a köri foglalkozásról elkésni nem szabad, a kör munkaterve alapján kiadott feladatokat pontosan és a megállapított határidőre kell elkészíteni. Óvni kell a kör anyagát és az iskola vagyonát.

A kör első (szervező) foglalkozásán a legtevékenyebb tagok közül megválasztják *a kör elnökét* vagy *irodáját*. A kör elnöke vagy irodája végzi az egész szükséges szervezési munkát, kapcsolatot tart fenn más körökkel és tanuló-szervezetekkel az iskolában, a szükséghez képest kapcsolatba lép iskolánkívüli intézményekkel és társadalmi szervezetekkel, vezeti a köri munka számontartását, őrzi a köri anyagokat (előadásokat, folyóiratokat stb.).

A köri munka számontartása a következőképen történik: 1. napló útján, amelyet rendszerint a kör elnöke vagy a kör egyes tagjai sorrendszerűen vezetnek; a naplóban feljegyzünk minden végrehajtott köri foglalkozást vagy rendezvényt (dátum, a végzett munka, a foglalkozás időtartama, a foglalkozásról hiányzó köri tagok, az egyes tagoknak adott feladatok a következő foglalkozásokra és más határozatok); 2. a köri tagoknak a kör által összegyüjtött és megőrzött munkái útján: előadások, rajzok stb. megőrzése útján; 3. a kör vezetőjének időszakos (félévi, évi) beszámolói útján és 4. a kör eredményeinek nyilvános bemutatása: kiállítások, iskolai estéken való szereplések, mérkőzések, faliújság és folyóirat kibocsátása, gyüjtemények útján.

Az egyéni osztályonkívüli munka tartalma és módszerei.

Egyéni osztályonkívüli munkát a tanulók különböző irányokban végezhetnek; ilyen munkák: egyes tanulók megtanítása újságok, könyvek olvasására, a tanulók egyéni megtanítása a művészet különböző fajaira, egyéni előkészítés a GTO és GSzO stb. követelményeinek teljesítésére, az ifjú technikusok egyéni szerkesztő munkájának serkentése, egyéni feladatok az ifjú természetkutatók munkája terén stb.

Az iskola tanítói által irányított osztályonkívüli munka egyéni formái közul a legfontosabb és legelterjedtebb *a tanulók osztályonkívüli olvasásának* vezetésére fordított munka. Ennek tervszerűen és szervezetten kell történnie nemcsak az irodalom, hanem a történelem, földrajz és más tárgyak tanítói részéről is.

Az osztályonkívüli olvasás megszervezése a tanulók *érdeklődésének felkeltésével* kezdődik a szépirodalmi vagy népszerű-tudományos irodalmi művek olvasása iránt, továbbá a tanulók egészséges tudásvágyának serkentésével a tanított tárgy és az érintkező ismeretágak területén. Minthogy ezt jelentős mértékben a tanító végzi a mindennapi oktató-nevelő munka folyamán a tanórán, ennek kifejezésre kell jutnia az egyes óratervekben vagy tématervekben és a tanítási terv egyes szakaszaira vonatkozó tervekben is. A jobb tanítók, amikor ezeket a terveket készítik, előre megállapítják bennük, hogy mit fognak ajánlani a tanulóknak önálló olvasás céljából a végzett anyaggal kapcsolatosan és hogyan fogják közelvinni a tanulókhoz az osztályonkívüli olvasásra ajánlott irodalmi anyagot, hogy az bennük élénk érdeklődést keltsen (ajánlott olvasmányok jegyzéke, egyes könyvekről szövegmagyarázó jegyzetek adása, könyvek bevitele és bemutatása az osztályban, valamely könyv ajánlása).

De e mellett a tanítónak meg kell állapítania és a kiszabott terv alapján végre kell hajtania olyan külön osztályonkívüli intézkedéseket is a tanulók házi olvasmányainak irányítása terén, mint: *a)* összeköttetés az iskolai könyvtárral, *b)* egyéni beszélgetések az egyes tanulókkal, könyvek és témák ajánlása számukra önálló olvasás céljából; *c)* tanácsadási napok és órák megállapítása a tanító részéről e kérdésekre vonatkozólag; *d)* osztályonkívüli felolvasások, beszélgetések és viták az olvasott könyvekről; *e)* találkozások írókkal és tudósokkal, a tanulóknak ajánlott könyvek szerzőivel stb.

Az V—X. osztályos tanulók osztályonkívüli olvasásának *ellenőrzését* a következőképen végezzük: *olvasói konferenciák* útján az egyes könyvekre és irodalmi hősökre vonatkozóan; *olvasmányi naplók* útján, amelyeket tetszésük szerint vezetnek egyes tanulók, feljegyezve bennük az olvasott könyvekről kialakult benyomásaikat, az olvasás kapcsán keletkezett gondolataikat, terveiket stb.; köri *albumok útján*, amelyeket egyes fiatal olvasók vagy olvasócsoportok készítenek az elolvasott könyvekről rajzokkal, bírálatokkal, megjegyzésekkel stb.; az egyes tanulók házi könyvtárainak, az egyes tanulók által elolvasott könyvek jegyzékeinek, ifjú olvasók naplóinak, véleményeinek, az elolvasott könyvekhez készített rajzillusztrációinak *kiállításai* útján stb.

A tanulókkal folytatott egyéni munka felöleli a sport és testnevelés, a sakkjáték stb. egyes fajaira vonatkozó tanítás kérdéseit is, valamint az ifjú természetkutatók otthoni munkáját és az egyes tanulók munkáját a tudomány és az irodalom valamely meghatározott területén (egyéni feladatok előadások készítésére, írásművek megírására stb.).

3. §. Az osztályonkívüli munka megszervezése és irányítása a középiskolában.

Az osztályonkívüli munka elválaszthatatlan alkotórésze az iskola oktató-nevelő munkarendszerének.

Az osztályonkívüli munka kapcsolata az oktatás folyamatával.

A tanítónak a tanórán végzett oktató-nevelő munkája és a tanulókkal folytatott osztályonkívüli foglalkozásai között kölcsönös kapcsolat és egymásrautaltság áll fenn. Ebben van a tanulókkal folytatott osztályonkívüli munka legfontosabb pedagógiai jelentősége.

A tanítónak az órákra való készülése folyamán és az órák alatt kiderül, hogy milyen osztályonkívüli munkát kell folytatnunk az összes tanulókkal vagy a tanulók egy részével a tanult anyag jobb elsajátítása, megszilárdítása és elmélyítése, valamint a tanulók általános kulturális fejlesztése céljából; a tanító előre megállapítja, milyen megelőző osztályonkívüli munka adhatja a legjobb eredményt az elkövetkező tanórák lefolytatásához vagy a tananyag valamely részének elvégzéséhez, a tananyag adott részének a tanulók által való mennél könnyebb megértéséhez.

A tanítás folyamán a tanító megállapítja tanítványainak fejlettségi színvonalát, érdeklődését és kulturális igényeit; megállapítja a maga számára, hogy milyen osztályonkívüli nevelőmunkát kell folytatnia a tanulók egyes csoportjaival. A tanulóknak megfelelő feladatokat ad az osztályonkívüli olvasásra, útmutatásokat ad filmek és színházi előadások megtekintésére, kirándulásokat rendez velük a tanulmányi időn kívül, különböző körökbe vonja be őket stb.

A tanulók egy részével végzett munka eredményeit (a körökben, kirándulásokon) a tanítók az órákon a kifejtett tananyaggal kapcsolatosan szemléltető eszközökként használják fel.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkának ebben a fejezetben ismertetett fajtáit és formáit ne fogjuk fel úgy, mintha azok egymástól el volnának szigetelve. Ellenkezőleg, az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka különböző fajai és formái között belső kapcsolat áll fenn.

„A szovjet ifjúság a Nagy Honvédő Háborúban" című témára vonatkozó osztályonkívüli munka megszervezése az iskolában pl nagy és igen sokféle munkát tételez fel — amely egyrészt oktató- és politikai-nevelő, másrészt művészeti-nevelő jellegű lehet — az

irodalmi, történelmi, drámai és más körökben, tömeges foglalkozások (olvasó-konferenciák, múzeumi kirándulások, esték) előkészítése és végrehajtása terén. E mellett a munka különböző fajainak: előadásoknak, művészi felolvasásnak, jelenetek bemutatásának, zenének stb. alkalmazását is feltételezi.

A tanulók köri foglalkozásai mindig kapcsolatban állanak egyfelől a munka egyéni formáival (előadások készítése stb.), másfelől pedig a körnek tömeges foglalkozásokon, estéken, olimpiádokon stb. való szereplésével és annak előkészítésével stb.

A tudományosan képző foglalkozások a tájrajzkutatók, ifjú természetkutatók köreiben és más körökben rendesen a társadalmilag hasznos munkával kapcsolatosak.

Az iskola nevelői munkájának tervében az osztályonkívüli munka minden fajának és formájának meg kell találnia az őt megillető helyet és ezeknek az általános képző-nevelő feladatok útján kell egymáshoz kapcsolódniok.

Az osztályonkívüli munka az iskola oktató-nevelő munkájának általános tervében.

A tanév elején, az iskola oktató-nevelő munkájára vonatkozó általános tervnek az új tanítási évre való elkészítése alkalmával az igazgató az elmult iskolai év eredményeinek figyelembevételével megállapítja az elvégzendő osztályonkívüli munka feladatait. Kiindul azokból az általános feladatokból, amelyek az iskola előtt állanak a tanulmányi eredmény emelése, az iskolai fegyelem megszilárdítása és az iskola egész oktató-nevelő munkájának megjavítása terén. Az iskola munkatervében külön fejezetet jelölünk ki az osztályonkívüli munka számára. Ez a fejezet a következő részeket tartalmazza: azok a feltételek és az az anyagi alap, amelyeket az új tanítási évben az osztályonkívüli munka számára megteremtünk; az osztályonkívüli munka fajai az egyes osztályokban és az egész iskolában; a teljesítési határidő és az erők felosztása a megállapított terv végrehajtása céljából. A tömeges foglalkozások végrehajtásának, az egyes körök munkájának, a szünet felhasználásának stb. részletes konkrét terveit viszont külön készítik el a felelős végrehajtók és vezetők, akik a terv e részeinek megvalósítására megbízást kaptak.

Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka megszervezésében és végrehajtásában fontos szerepet játszanak az iskola Komszomol-, úttörő- és tanulószervezetei. E szervezetek gyakran a különböző körök megalakításának és a kulturális tömegfoglalkozások végrehajtásának kezdeményezői, segítenek a tanítóknak és e foglalkozásokba a tanulók tömegét vonják be. Sok osztályonkívüli

foglalkozást a Komszomol-, úttörő- és tanulószervezetek hajtanak végre saját terveik szerint, amelyeket össze kell egyeztetni és kapcsolatba kell hozni egymással és be kell illeszteni az iskolai munka közös tervébe.

Miként az iskola egész oktató-nevelő munkájában, azonképpen az osztályonkívüli munkában is szigorú rendre és alapos szervezésre van szükség.

Az osztályonkívüli munka rendezettségének és szabályszerű végzésének elengedhetetlen feltétele az iskolában az, hogy e munkának pontos menetrendje legyen, hogy biztosítsuk a határozott munkafegyelmet és a helyesen megszervezett ellenőrzést.

Az osztályonkívüli munka módszertani vezetése az iskolában.

Az egész osztályonkívüli munka magas pedagógiai színvonalát az iskola oktató-nevelő munkájának e fontos szakaszán az igazgató és a tanítási ügyeket intéző igazgató-helyettes rendszeres módszertani irányítása biztosítja. Az iskolában szervezett körök vezetőinek az igazgató (vagy a tanítási ügyek vezetője) megadja a szükséges útmutatásokat az illető kör feladatairól és munkájának általános irányáról. A köri munka terveit, amelyeket a köri vezetők készítettek el, az iskola vezetői gondosan áttanulmányozzák és szükség esetén utasításokat adnak egyes tervek kiegészítésére vagy megváltoztatására.

Az iskolában rendezendő minden est vagy ünnepély stb. műsorát előzetesen az igazgató nézi át és hagyja jóvá.

A tapasztalt iskolavezetők gondoskodnak az osztályonkívüli munka naponkénti hatékony, módszeres vezetéséről. Rendszeresen látogatják a különböző osztályonkívüli foglalkozásokat, jelen vannak a tömeg-rendezvényeken és így állapítják meg a hiányokat, amelyeknek megszüntetésére módszertani útmutatásokat adnak. Az iskolákban tartott „nyilvános tanítási órák" mintájára — amelyek az egyes tanítók legjobb pedagógiai eredményeinek bemutatására és terjesztésére szolgáló kipróbált eszközök — tapasztalt iskolaigazgatók időről-időre egyes körökkel nyilvános foglalkozást rendeztetnek vagy nyilvános klubnapokat tartatnak. A nyilvános osztályonkívüli foglalkozáson való megjelenésre és annak megvitatásában való részvételre meghívnak szakembereket, meghívják a tanítókat és az iskolában végzett osztályonkívüli munka más vezetőit is.

Az iskolánkívüli munka minőségének fokozása céljából tapasztalt igazgatók *a tantárgyi módszertani bizottságokban* az iskolában olyan kérdéseket is kitűznek megvitatásra mint:

a) valamely tantárgy házi olvasmányainak irányítási módszerei; *b)* az osztályonkívüli olvasás, előadások, kirándulások megszervezésének formái, tárgyköre és módszerei; *c)* a képzést szolgáló esték műsortervei; *d)* a megfelelő körök munkatervei és beszámoló előadásai.

Az osztályonkívüli munka kérdéseit időről-időre napirendre tűzzük az iskola *nevelői tanácsának* ülésein is olymódon, hogy egyes tanítók az általuk végzett osztályonkívüli munkáról előadás formájában beszámolnak. Az ilyen előadások közös megvitatása elősegíti az osztályonkívüli munka fejlesztését és terjesztését az iskolában.

4. §. Iskolánkívüli intézmények a gyermekek számára.

A Közoktatásügyi Minisztérium fennhatósága alatt az iskolánkívüli speciális képző-nevelő intézmények egész hálózata működik, amelyek a gyermekek nevelésével kapcsolatos munkát végeznek.

Gyermekekkel foglalkozó iskolánkívüli intézmények működnek a Szovjetúnió minisztertanácsa mellett, a Művészeti Bizottság, a Sport- és Testnevelési Bizottság, a Kinematográfiai Bizottság, továbbá a Közlekedésügyi Minisztérium (vasutasok gyermekei számára) fennhatósága, valamint a szakszervezetek és más társadalmi szervezetek vezetése alatt.

A Szovjetunióban különböző típusú iskolánkívüli nevelési intézmények rendszere alakult ki és fejlődik egyre nagyobb mértékben.

Úttörő-paloták nyíltak meg Moszkvában, Leningrádban, Charkovban, Kievben és szövetségünk sok más nagy központjában. E paloták számos szobájában és termében mindenféle szakterem, könyvtár, olvasó, játékszoba, laboratórium, műhely, tanulószoba van, amelyben a gyermekek különböző szakemberek segítségével végzik az iskolánkívüli munka fent jellemzett minden fajtáját és formáját.

Az ifjú úttörők házai, a gyermek-kultúrházak megtalálhatók sok városban, kerületi központban és faluhelyen is. Ezek az iskolánkívüli nevelési intézmények *gyermekklubok*, amelyekben szintén az iskolánkívüli munka összes fajtáit és formáit végezhetik a gyermekek.

A gyermekek számára létesített kulturális és üdülőparkok vagy gyermek-városok a nyilvános kulturális és üdülőparkokban a városi tereken tavasszal, nyáron és télen különböző játékokat és szórakozásokat, sportolási és testnevelő munkát és egyéb iskolánkívüli foglalkozásokat szerveznek.

A munkásklubok — otthonok — és építkezési irodák mellett megnyitott *gyermekszobák, gyermeksarkok és játszóterek* szűk keretek között szintén az osztályonkívüli munka különböző fajait és formáit végzik a gyermekekkel: olvasást, felolvasásokat, játékokat, mozielőadásokat, éneket, zenét, táncot, kézimunkát, modellezést stb.

Az összes felsorolt iskolánkívüli intézmények, bár különböző természetű és jelentőségű munkát végeznek, mégis egy típusba, *az általános* iskolánkívüli intézmény típusába sorolhatók, vagyis az olyan intézmények típusába, amelyek az iskolánkívüli munka változatos fajait és formáit ölelik fel.

Mellettük a legkülönbözőbb iskolánkívüli nevelési intézmények egész sora áll fenn, amelyeket *különlegeseknek* nevezhetünk, mert minden ilyen intézmény az iskolánkívüli munka valamelyik fajtáját végzi.

A gyermekkönyvtárak és olvasószobák helyhez kötött vagy vándormunkát végeznek a gyermekek között: könyveket adnak ki, felolvasásokat rendeznek, olvasóköröket szerveznek, találkozásokat hoznak létre írókkal.

A gyermekmúzeumok és kiállítások (pl. a gyermekkönyvek múzeumai Moszkvában, játékszermúzeumok, gyermekajándékok kiállítása stb.).

A művészeti nevelés házai és a gyermeki művészi öntevékenység házai a művészet különböző fajaival kapcsolatban (zene, tánc, képzőművészetek, színpadi játék) foglalkoznak a gyermekekkel.

Gyermekszínházak (bábszínházak, színházak a gyermekek és az ifjú nézők számára) külön színházi előadásokat rendeznek a különböző korú gyermekek számára.

Gyermekmozik állanak külön a fiatal mozilátogatók szolgálatában.

Gyermeki technikai állomások, amelyek levelező-tanácsadó, valamint köri és tömegmunkát végeznek a technikai propaganda és a technikai feltalálás fejlesztése terén a gyermekek között.

Az ifjú természetkutatók biológiai és kísérleti állomásai sokoldalú munkát folytatnak a gyermekekkel a növénytermelés és állattenyésztés, a Szovjetunió természeti kincseinek tanulmányozása terén.

A gyermeki kiránduló és turisztikai állomások a gyermekekkel tájrajzkutató munkát folytatnak szülőföldjük tanulmányozására és a szövetséges köztársaságok kulturális emlékműveivel, művészeti értékeivel és természeti sajátságaival való megismerkedés céljából — közeli és távoli diákkirándulások szervezése és a turisztikának a gyermekek között való népszerűsítése útján.

A gyermekstadionok, vízitelepek, medencék, síállomások, korcsolyapályák, testnevelési és sportlehetőséget adnak a gyermekeknek.

Az összes felsorolt különféle iskolánkívüli nevelési intézmények egységes rendszert alkotnak, amelyet a népművelési szervek iskolánkívüli tagozatai irányítanak.

Feladataik végrehajtásában az általános, valamint a különleges iskolánkívüli nevelési intézmények is arra törekednek, hogy tekintetbe vegyék és kielégítsék az iskola szükségleteit és igényeit. Az iskolánkívüli nevelési intézmények tájékoztató-módszertani munkát is végeznek a tanítókkal és az úttörő vezetőkkel, akiknek segítenek abban, hogy osztályonkívüli munkájukat az iskolában mennél jobban végezhessék.

Az iskola viszont mindenképpen felhasználja az iskolánkívüli intézményeket: megszervezi az olvasótermek, múzeumok, színházak stb. látogatását, meghívja a zenei brigádokat, a vándormozikat, bábszínházakat stb. az iskolánkívüli nevelési intézményekből, az egyes tanulókat pedig az úttörő-házak, a művészi nevelés otthonai, az ifjú technikusok és ifjú természetkutatók állomásai és a sportklubok stb. mellett működő körökbe és műtermekbe irányítja.

Osztályonkívüli munkatervének elkészítésénél az iskolának számításba kell vennie és fel kell használnia a gyermekek számára létesített iskolánkívüli intézmények minden lehető segítségét.

A Közoktatásügyi Minisztérium fennhatósága alatt számos *központi* tudományos-módszertani iskolánkívüli intézmény van: az Ifjú Természetkutatók Központi Állomása, Központi Gyermeki Technikai Állomás, Központi Gyermeki Kiránduló- és Turisztikai Állomás, a Művészeti Nevelés Központi Háza gyermekek számára (jelenleg az OSzSzSzK Neveléstudományi Akadémiája tudományos-kutató intézetévé szervezték át). Ezek az intézmények az iskolánkívüli munka módszertani központjai. A sport- és testnevelés terén az iskolánkívüli munka irányítását a Szovjetúnió Minisztertanácsa mellett működő Sport- és Testnevelési Bizottság végzi. A gyermekszínházak, művészeti studiók, a képzőművészeti kiállítások és a gyermeki zeneintézmények a Szovjetúnió Művészeti Bizottságának vezetése alatt állnak. A gyermekek mozi-szolgálatát a Szovjetúnió Minisztertanácsa mellett működő Kinematográfiai Bizottság irányítja.

XIX. FEJEZET.

A SZOVJET ISKOLA TANÍTÓJA.

1. §. A tanító szerepe a Szovjetunióban.

A Kommunista Párt és a szovjet állam mindig rendkívül nagy fontosságot tulajdonított a tanítóságnak, amelyre a felnövő nemzedékek tanításának és nevelésének felelős és ugyanakkor különösen megtisztelő feladata hárul: az a feladat, hogy a tanulóifjúságból a kommunizmus építőit nevelje fel. A lenini-sztálini álláspont a tanítóval szemben a szovjet állam megalapítóinak és nagy vezéreinek a következő történelmi szavaiban jut kifejezésre:

„A néptanítót — mondta *Lenin* V. I. — nálunk olyan magaslatra kell állítani, amilyen magasan soha nem állt, nem áll és nem is állhat a burzsoá társadalomban. Ez olyan igazság, amelynek nincs szüksége bizonyításra. E cél elérése érdekében rendszeresen, szakadatlanul és kitartóan kell dolgoznunk a tanító szellemi felemelésén, valóban magasztos hivatására való sokoldalú előkészítésén és főleg, főleg és főleg anyagi helyzetének emelésén."[1]

„A néptanító falanxa — hangsúlyozza *Sztálin* I. V. — az egyik legszükségesebb részt alkotja országunk dolgozóinak nagy hadseregében, akik új életet építenek a szocializmus alapján."[2]

A SzUK(b)P KB-ának azon történelmi határozataiban, amelyek az iskoláról szólnak, a tanítót úgy tekintik, mint a pedagógiai folyamat központi alakját, akinek döntő jelentősége van a tanulók nevelésében és képzésében és kiemelik a különös gondoskodást a tanítói káderek színvonalának emeléséről és munkafeltételeik szakadatlan javításáról.

[1] *Lenin:* Válogatott művek, II. Szikra kiadás, Bp., 995. lap. — Oroszul: Ö. M. 3. kiadás, XVII. kötet. 389. lap.

[2] *Sztálin* elvtárs leveléből az I. Össz-szövetségi Tanítói Kongresszushoz, 1925 január 10-én. Oroszul.

A SzUK(b)P KB-ának 1932 augusztus 25-i határozatában ezt olvassuk:

„A SzUK(b)P KB-a hangsúlyozza a tanító egyre növekvő szerepét abban, hogy a gyermekeket a tudomány alapjaira megtanítsa, tudatos fegyelemre és a tanulás, valamint a munka iránti kommunista magatartásra nevelje.

A SzUK(b)P KB-a kötelezi a szövetséges köztársaságok közoktatásügyi népbiztosságait, a szovjet- és a pártszerveket, hogy mindenképpen biztosítsák a tanító számára a munkájához szükséges feltételeket, hogy sikeresen teljesíthesse a Szocialista Szovjet Köztársaságok Szövetsége ifjú nemzedékének tanítása és nevelése terén fennálló felelős és megtisztelő kötelességeit. A tanító eszmei-politikai színvonalának, általános képzettségének és pedagógiai szaktudásának emelése érdekében végzett rendszeres munka, valamint a KB és a Szovjetúnió Népbiztosainak Tanácsa azon irányelveinek feltétlen és pontos végrehajtása, amelyek a tanítónak az ipari munkással való egyenlősítésére, élelmiszerekkel és ipari árukkal történő ellátására, a munkában töltött idő bérének kifizetésére, a tanító lakásáról, családjáról és pihenéséről való gondoskodásra és mindennapi szükségleteinek figyelmes szem előtt tartására vonatkoznak, — ezeknek kell jellemezniök a szovjet- és a pártszervek részéről a tanító lenini magatartására vonatkozó pártirányelvek hatékony teljesítését."[1]

A szovjet tanítóság — vér a szovjet nép véréből, amelyet *Lenin* és *Sztálin* nagy pártja vezet — a kommunizmus nagy eszméinek propagálója.

A Nagy Honvédő Háború éveiben a szovjet tanítóság önfeláldozó munkájával, a véres háború csatáiban való közvetlen részvételével bizonyította be odaadó szeretetét és hűségét hazája iránt. A szovjet tanítóság soraiban sok a Nagy Honvédő Háború dicső hőse, a nép választottja — a Szovjetúnió Legfelsőbb Tanácsának és a Szövetséges Köztársaságok Legfelsőbb Tanácsának küldötte — és nem kevés az olyan ember, akiket népünk úgy emelt ki, mint legjobb fiait és leányait.

A Párt és a kormány fáradhatatlan gondoskodása a tanítóság anyagi helyzetéről és kulturális fejlődéséről, tekintélyének mindenképpen való emeléséről és gyümölcsöző munkája számára a szükséges feltételek megteremtéséről, a szovjet tanítók ismételt tömeges kitüntetése rendjelekkel és érmekkel: mindez tanúskodik arról a hatalmas politikai jelentőségről, amelyet kormányunk és népünk a szovjet tanítóság milliós hadseregének tulajdonít.

[1] A Párt és a kormány határozatai, ill. rendeletei az iskoláról, 1939, 25—26. lap. Oroszul.

A szovjet tanító a szocialista állam köznevelési politikájának végrehajtója. Társadalmi funkciója a felnövekvő nemzedék nevelése, képzése és oktatása a kommunizmus szellemében.

A tanító a tanulókat a rendszeres ismeretek szigorúan elhatárolt körével fegyverzi fel, amelyeket az állami tantervek és tankönyvek állapítanak meg.

Ezen az alapon neveli a tanulók szeretetét szocialista hazájuk iránt és odaadásukat *Lenin* és *Sztálin* ügye iránt, kialakítja bennük a dialektikus-materialista világnézet alapjait, beléjük oltja a szervezett, fegyelmezett és művelt társadalmi magatartás készségeit.

A szovjet tanító a tanórán végzett oktató-nevelő munkáján kívül szervezi és irányítja a tanulók osztályonkívüli és iskolánkívüli öntevékenységét, segít a gyermeki és ifjúsági politikai szervezetek (úttörő- és Komszomol-szervezetek) munkájában, megteremti a családdal a szükséges kapcsolatot és a család munkáját is a gyermekek kommunista nevelésének megvalósítására irányítja.

Minden szovjet tanító pedagógiai tapasztalatánál fogva hivatott arra, hogy pedagógiai tudományunkat gazdagítsa, ezért rendszeresen és tervszerűen általánosítja tapasztalatát, megosztja e tapasztalatait más tanítókkal előadások, nyilvános tanórák, kiállítások és a sajtó útján.

A szovjet tanító közéleti ember. Szétviszi a tudást a néptömegekbe, megvilágítja az előttük történő események értelmét és jelentőségét, a Párt és a szovjet kormány politikájának alapjait, megvilágítja a szülők előtt a gyermekek kommunista nevelésének kérdéseit.

2. §. A szovjet tanító tulajdonságai.

Általános pedagógiai képzettség.

Bolsevik eszmeiség. A politikai felvilágosító munka funkcionáriusainak össz-oroszországi tanácskozásán elmondott beszédében 1920-ban *Lenin* ezt mondotta: „Most a tanítószemélyzet új hadseregét kell felnevelnünk, amelynek szoros kapcsolatban kell állnia a párttal, annak eszméivel, amelyet át kell hatnia a párt szellemének, amelynek magához kell vonnia a munkástömegeket, hogy átitassa őket a kommunizmus szellemével, érdekeltekké tegye őket abban, amit a kommunisták tesznek".[1]

[1] *Lenin:* Ö. M. 3. kiadás. XXV. kötet. 452. lap Oroszul.

A pedagógiai személyzet ilyen új hadseregét nevelte a Párt a szocialista állam építésének éveiben. A szovjet pedagógus, aki a nép közül került ki, vérszerinti kapcsolatban áll a munkásosztállyal és a parasztsággal; megkülönböztető sajátsága a bolsevik eszmeiség, a kommunista célratörés.

Hogy a tanító igazi kommunistákat, szocialista hazájukat lángolóan szerető hazafiakat neveljen tanítványaiból, ahhoz a tanítónak magának kell kitűnnie magas bolsevik eszmeiségével, kommunista célratörésével; e célból pedig szükséges, hogy *ismerje a marxizmus-leninizmus elméletét.* Miután a tanító felsőfokú tanintézetében a marxizmus-leninizmus alapjait megtanulta és az alapvető pedagógiai képzést elnyerte, a továbbiakban ismereteit *önképzés* útján egészíti ki.

Hogy jó tanítók legyünk, ahhoz magától értődően mélyrehatóan *kell ismernünk szaktárgyunkat.*

A szaktárgyával összefüggő általános ismeretek mellett a tanítónak fel kell fegyverezni magát *a pedagógia,* pedagógiatörténet, a gyermeklélektan, a gyermekanatómia és fiziológia, valamint az iskolai higiénia mélyreható *ismeretével.* Jól el kell sajátítania szaktantárgya tanításának módszertanát s a szükséges *pedagógiai készségeket és képességeket.* Mindez a pedagógiai képzéshez tartozik, amelyet a tanítóképző tanintézetek adnak meg.

A tanítói munka sikere és a tanító nevelői befolyása közvetlenül attól függ, hogyan dolgozik a tanító saját önképzésén megkeresve annak forrásait és módjait. E mellett a tanító önképzésének nem szabad valami olyannak lennie, amit külső követelmények kényszerítenek ki, hanem a tudásra való állandó, önálló törekvésnek kell lennie.

Az önképzésre a tanítónak még azért is szüksége van, mert ő terjeszti a műveltséget nemcsak a gyermekek, hanem az egész nép között is.

Rendkívül fontos a tanító önképzése politikai tekintetben is — *Lenin* és *Sztálin* életrajzának, a SzUK(b)P történetének tanulmányozása — és a szakadatlan, rendszeres munkálkodás saját eszmei-politikai színvonalának emelésén.

A pedagógiai mesterség.

A tanítónak az általános műveltséget nyujtó, a politikai és különleges pedagógiai ismeretek mellett bizonyos képességekkel is kell rendelkeznie a tanítói és nevelői tevékenységhez és állandóan tökéletesítenie kell pedagógiai mesterségét.

A tanítói hivatás feltételezi a mélyen tudatos magatartást e pályához és a hivatottságot a gyermekekkel való oktató-nevelő foglalkozáshoz.

A tanítás képességére és mesterségére a pedagógusnak nem kisebb mértékben van szüksége, mint az ismeretek alaposságára. A tanítónak rendelkeznie kell azzal a képességgel, hogy népszerűsíteni tudja azokat az ismereteket, amelyeknek birtokában van és tudja azokat közölni a gyermekekkel egyszerű, érthető, világos formában.

A tanítás képességét és mesterségét a tanító a pedagógiai képzés folyamán szerzi meg és a gyakorlati pedagógiai munka folyamán fejleszti. A tanítói hivatottság kifejezésre jut abban a hajlamban és törekvésben, hogy neveljünk, tanítsunk, átadjuk ismereteinket és tapasztalatainkat, hogy kapcsolatot teremtsünk a gyermekekkel és ifjakkal, hogy nevelőikké legyünk. Ez a nemes hajlam, amely a vállalt feladat hatalmas társadalmi fontosságának (és nehézségének) tudatán alapul, meg kell, hogy legyen mindenkiben, aki a nevelői pályára lép. Ez a tudat és szellemi hajlam jellemző a szovjet ifjúságnak arra a részére, amely működési területéül a pedagógiát választja és nem hagyja el a szovjet tanítót élete egész folyamán.

A tanítási képesség a következőket foglalja magában:

a világos és kifejező előadóképességet, a tananyag eleven és világos átadásának képességét, amihez jó kiejtésre, kifejező hangra, előadásra, hanghordozásra, megfelelő arcjátékra és mérsékelt, a megértést segítő kísérő mozdulatokra van szükség;

a gondolkodás képszerűségét és konkrétságát, de ugyanakkor annak szigorú logikáját és következetességét is; az észszerű magyarázat és meggyőző bizonyítás képességét;

a koncentrált, de ugyanakkor megosztott figyelmet, amely lehetővé teszi azt, hogy az egész osztállyal dolgozzunk, de ugyanakkor minden egyes tanulót is szem előtt tartsunk;

a jó emlékezőképességet.

A tanítás mesterségének mindezeket a képességeit és elemeit az elméleti, de különösen a gyakorlati pedagógiai képzés folyamán sajátítjuk el és fejlesztjük.

Azonban a pedagógus mesterségbeli tudása nemcsak a tanítás képességében, hanem *a nevelés készségében is* megmutatkozik. Magában foglal olyan fontos tulajdonságokat is, mint amilyen *a pedagógiai megfigyelőképesség és a pedagógiai tapintat.*

Megfigyelőképességen azt a képességet értjük, amelynek segítségével a nevelő külső cselekedetekből helyes következtetéseket tud levonni a tanuló érdemeire és magatartásának indító okaira vonatkozólag.

A pedagógusnak értenie kell ahhoz, hogy neveltjeinek élményeit észrevegye. Annak a pedagógusnak figyelmét, akiben van megfigyelőképesség, nem kerüli el egyetlen fontos mozzanat, a tanuló egyetlen fontos (dicséretes vagy helytelen) cselekedete sem; másrészről az ilyen pedagógus megkülönbözteti minden tanuló egyéni sajátságait, megkülönbözteti magatartásában — sikereiben vagy nehézségeiben — az esetlegeset és a törvényszerűt.

A tanító a gyermekeket ilyen behatóan csak magának a tanításnak a folyamán és a tanulókkal az órán kívül folytatott érintkezésében ismeri meg, amikor különösen nagy lehetőségek nyílnak arra, hogy megfigyelje őket és kielégítse kulturális igényeiket.

A pedagógiai tapintat a tiszteletet jelenti minden tanuló személyisége iránt, jelenti a figyelmes magatartást vele szemben, melyet azonban pedagógiai követelményekkel és szigorúsággal kötünk össze; jelenti a pedagógiailag átgondolt eljárást a tanuló minden cselekedetével kapcsolatban, továbbá azt a képességet, hogy minden esetben gyorsan megtaláljuk és ügyesen alkalmazzuk a tanulókra való ráhatás szükséges pedagógiai eszközeit, hogy ne a rutin és a kész szabványok alapján járjunk el, hanem összhangban az adott cselekedet jellegével, jelentőségével, körülményekkel és a gyermek egyéni sajátságaival.

Az elmondottakból folyik, hogy pedagógiai tapintatot csak az a pedagógus tanúsíthat, aki nem szorítkozik az iskolai élet tényeinek felületes megfigyelésére, hanem mindig arra törekszik, hogy behatoljon azok lényegébe, kikutassa azokat a belső motívumokat, körülményeket és viszonyokat, amelyek az egyes gyermek és a gyermeki közösség törekvéseit és cselekedeteit mozgatják.

A pedagógiai tapintat segíti a tanítót abban, hogy elkerülje az éles összeütközéseket az iskolai közösség életében és csírájukban szüntesse meg azokat ott, ahol keletkeznek.

A pedagógus mesterségbeli tudásának egyéni megnyilvánulásai a következő pedagógiai képességek: beszélgetni tudás a gyermekekkel; a rendelkezés képessége: nyugodtan, barátilag, de mindig határozott hangon adjuk a gyermekeknek a különböző feladatokat és utasításokat; az a képesség, hogy a kiadott rendelkezéseknek a kellő időben való feltétlen és lelkiismeretes teljesítését megköveteljük; a gyermeki közösség és ezen keresztül az egyes tanulók vezetésének képessége; az a képesség, hogy egyesítsük és összeforrasszuk a gyermeki közösséget, annak minden tagját a megfelelő helyre állítsuk, szigorúan tekintetbe vegyük a munka eredményességét minden tanulónál stb.

A nevelés készsége tehát magábanfoglalja az olyan mozzanatokat is, mint amilyen a lélektani behatolás képessége a gyermekek gondolkodásába és cselekedeteibe, a gyermeki lélek meg-

értése; vagy az a képesség, hogy meggyőzzük a gyermekeket és hatni tudjunk reájuk, hogy tudjuk magunkkal ragadni és összeforrasztani a gyermeki közösséget és hogy tudjuk azt vezetni.

Van olyan vélemény is, hogy a gyermekek tanításának és nevelésének sikerét a tanító veleszületett tehetsége határozza meg: tanítónak és nevelőnek születni kell. De vajjon helyes-e ez a vélemény, amely szerint a pedagógia gyakorlatának mesterévé a tanító csak abban az esetben lehet, ha születésétől rendelkezik a tanítás különleges képességével, a pedagógiai intuícióval?

Természetesen sok, valóban tehetséges tanító, alkotó képességekkel rendelkező pedagógus van. Helytelen azonban az az állítás, hogy az ember kész hivatásbeli hajlamokkal és jellemvonásokkal születik és jövendő tevékenysége állítólag születésétől kezdve előre meg van határozva. A pedagógiai mesterségbeli tudást kemény alkotó munkával dolgozzuk ki, amely megkezdődik a tanítással a pedagógiai tanintézetben és folytatódik azután az egész pedagógiai tevékenység idején.

A tanító tudományos, politikai és metodikai készültségének emelésével, amely természetesen nem kis mértékben függ a tanító személyes képességeitől, egyre nagyobb mértékben fejleszti pedagógiai mesterségbeli tudását.

A pedagógiai alkotó tevékenység. A tanító- és nevelőmunka természeténél fogva alkotó tevékenység. Nem képzelhetjük el a dolgot olyanformán, hogy a tanító veszi a módszertant, amelyet a pedagógiai tanintézetben tanult, vagy szakemberek kész módszertani munkáit, vagy akár a legjobb pedagógiai példaképeket — és egyszerűen lemásolja azokat.

A tanítónak eleven gyermekekkel van dolga, és a velük folytatott munkában semmi sem veszélyesebb, mint bármiféle mechanizálás, utánzás. Minden módszert, amelyet a pedagógiai tudomány, a módszertan, a lélektan rendszeresített, a tanítónak alkotó módon át kell dolgoznia.

A pedagógiai alkotó tevékenység a módszerek fáradhatatlan tökéletesítését, a tanítói munka minőségének szakadatlan emelését jelenti. Nem a céltalan és alaptalan kísérletezés, hanem a tanító kemény munkája az óráira való felkészülés és az órák előkészítése érdekében, munkaeredményeinek figyelmes tanulmányozása, a balsikerek és sikerek szakadatlan gondos elemzése, hibáinak helyes értékelése és azok állhatatos javítása, a termékeny pedagógiai találékonyság — íme, ezek jellemzik a pedagógus igazi alkotó munkáját.

Jelenti még a pedagógiai alkotómunka a pedagógiai *technika* fáradhatatlan elsajátítását: tantárgyának rendszeres és eleven,

érzelmeket ébresztő és világos előadását; hatékony fogások alkalmazását az osztály kézbentartására és az egyes tanulók egyéni irányítására; a tanulók önálló munkájának megszervezését, aktivitásuk serkentését és fejlesztését a tanítás és a szórakoztatás, valamint a tanulók számára érdekes és hasznos osztályonkívüli foglalkozások folyamán.

Végül jelenti a pedagógiai alkotó tevékenység a tanító örömmel végzett és a saját sikerében teljes érdekeltséget vállaló munkáját, azt a kívánságot és elhatározottságot, hogy legyőzi a legnehezebb akadályokat is, amelyek munkája elé tornyosulnak, és bármibe kerüljön is, a kitűzött célt eléri.

A szovjet tanítót jellemzi a gyermekek iránti különös vonzódás és szeretet s a hozzájuk való érzelmi magatartás. A tanító tanítvány iránti szeretetének azonban távol kell állania a gyengeségtől, a lágyságtól, az édeskés és szentimentális áradozástól. Ne abban álljon, hogy a gyermek minden kívánságát teljesítse, hanem ellenkezőleg, szigorúsággal és keménységgel kell egyesülnie, amint azt a pedagógiai célszerűség megköveteli. Az igazi pedagógus, aki őszintén szereti a gyermekeket, nem törekszik arra, hogy a gyermekeknek megmutassa szeretetét és odaadását, de annál inkább érezhetők e tulajdonságok egész tevékenységében, az iskolában és azon kívül egyaránt.

A tanító akarati tulajdonságai.

A tanítónak értékes személyes erkölcsi-akarati tulajdonságokkal kell rendelkeznie, amelyek példaként szolgálhatnak a gyermekek számára.

A tanító mindenekelőtt az olyan ember példája és mintaképe legyen, akit cselekedeteiben nem a személyes érdekek irányítanak, hanem az ügy, a saját társadalmi és állampolgári kötelességének tudata, azok a felelősségteljes kötelességek, amelyeket a szovjet állam szabott eléje.

A tanítónak ki kell alakítania magában *az akarat és a jellem szilárdságát.*

A határozatlan, gyenge, ingadozó, következetlen embert a gyermekek nem tartják tiszteletben még akkor sem, ha az ilyen ember jó. Szükséges, hogy a gyermekek a tanítóikban az erélyes akarat embereit lássák, akik megtartatják az iskolai szabályokat és a viselkedésben semmiféle elhajlást nem tűrnek.

Az akarat erőssége, a nehézségek legyőzésében tanúsított állhatatosság minden szovjet állampolgárnak jellemző tulajdonsága kell, hogy legyen; méginkább szükséges, hogy ezek az erények

meglegyenek annál az embernél, aki a gyermeknevelés feladatát vállalja magára.

Az erősakaratú és állhatatos tanító nem megy el fegyelemsértések mellett a nélkül, hogy ne védekezne ellenük, és el tudja érni, hogy az iskola követeléseit minden tanuló teljesítse Ha az ilyen tanító munkája folyamán nehézségekbe ütközik és különösképen ha egyes tanulók eredménytelenségét és fegyelmezetlenségét észleli, még nagyobb erővel és erővel fejti ki pedagógiai tevékenységét; éppen e gyenge és fegyelmezetlen tanulók iránt tanúsít különös figyelmet, fokozza aktivitásukat és szakadatlan ellenőrzés és a minden téren megadott segítség útján serkenti őket tanulásra. Az ilyen tanító teljes erkölcsi kielégítést talál, amikor a helyzet erejének megfeszítését követeli tőle.

Az akarat külső ismertetőjele rendszerint *a kitartás*. A pedagógus, akiben igazi szilárdság van, teljesen uralkodik magán, mindig meg tudja őrizni a szükséges egyensúlyt, mindig mértéket tart a buzdítás és a büntetés alkalmazásában és a tanulókkal való érintkezésében.

A türelem rendszerint szoros kapcsolatban van a kitartással, és ez a tulajdonság szintén elengedhetetlen a tanító számára, akinek gyermekekkel van dolga; a gyermekekben ugyanis figyelmességet, a munkában kitartást, állhatatosságot és más akarati tulajdonságokat kell kialakítania.

A tanulókkal való kapcsolatában legyen a tanító mindig egyenes, őszinte, becsületes és igazságos. Akár buzdítja, akár pedig korholja őket, mindig igazságosnak kell lennie.

Minthogy minden osztályban néhány tucat olyan tanulóval van dolga, akik előképzettség, testi, értelmi és erkölcsi tulajdonságok tekintetében különböznek egymástól, — a tanítónak mindig tekintetbe kell vennie minden tanuló egyéni sajátságait, de mindegyikkel szemben egyformán igazságosnak kell lennie, nem szabad megengednie, hogy kedvenc és nem-kedvenc tanítványok legyenek, tárgyilagosnak és elfogulatlannak kell lennie a tanulók tudásának és magaviseletének megítélésében, a velük szemben támasztott különböző követelések teljesítésének értékelésében.

A tanító társadalmi tevékenysége.

A tanítónak mély tiszteletet kell éreznie a nép, a dolgozók iránt, akiknek gyermekeit nevelni hivatott. Arra kell törekednie, hogy felkeltse maga iránt a bizalmat és a szeretetet nemcsak neveltje, hanem azok szülei részéről is; a tiszteletet egyrész-

ről a nevelés ügye iránt tanúsított odaadó magatartásával, másfelől azzal a társadalmi munkával vívhatja ki, amelyet rendszeresen végez a kolhozokban, a vállalatnál, a társadalmi szervezetekben.

A tanító társadalmi tevékenysége nagyon széleskörű és változatos. Társadalmi jellegű a tanítók részvétele a tanulókkal folytatott osztályonkívüli és iskolánkívüli munkában, amikor segítik az úttörő- és Komszomol-szervezetek munkáját; társadalmi jellegű a tanulók szülei között végzett iskolai pedagógiai propagandában való részvételük; részvételük a tanítói konferenciákon, előadások tartása a tapasztalatcsere során, a népművelési szerveknek nyujtott segítség a módszertani utasítások kidolgozásában, az iskolák tapasztalatainak általánosításában és a tanítók tájékoztatásában. A tanítók résztvesznek a kulturális felvilágosító intézmények — a falusi olvasószobák, a kolhoz-kultúrházak, munkásklubok stb. — munkájában a népszerű ismeretek terjesztése terén. A tanítók tevékeny részt vesznek — mint társadalmi propagandisták — a politikai mozgalmakban a szovjet szervekbe történő választások stb. idején, valamint a gazdaság és kultúra helyreállítására és fejlesztésére irányuló sztálini ötéves tervek propagandájában, a párt és a szovjet kormány politikájának legfontosabb kérdéseire vonatkozó felvilágosító munkában a lakosság széles tömegei között.

3. §. A tanító mint osztályfőnök.

Bármely tantárgy tanítója egyidejűleg tanítványainak felelős nevelője is. De ezenkívül minden osztályban az egyik tanítót, akinek a legnagyobb az óraszáma és a tapasztalata, még további funkciókkal ruházzák fel; ezek a funkciók: *az illető osztály minden tanítójának tanító és nevelő tevékenységében az egység és összhang megteremtése; az egész gyermeki élet és tevékenység szervezése és irányítása az osztályban; az iskola és az osztályba járó tanulók családjai között a szükséges kapcsolat megteremtése.*

Az alsó (I—IV.) osztályokban, ahol minden tárgynak vagy a tárgyak többségének tanítása egy tanító kezében összpontosul, már ezzel biztosítva van a pedagógiai vezetés egysége ez osztályok egész életében. Az V. osztálytól kezdve az osztályfőnök *az a tanító, aki a pedagógiai vezetés egységét minden osztályban megvalósítja; az osztályfőnököt az igazgató jelöli ki* a legjobb tanítók közül.[1]

Az osztályfőnök felelős az osztály egész életének szervezéséért, munkája az igazgató és az iskola tanulmányi vezetőjének irányítása mellett folyik.

[1] Lásd: „Rendelet az osztályfőnökökről". Jóváhagyta az OSzSzSzK Közoktatásügyi Minisztériuma, 1947. július 21-én. Oroszul.

Az osztály tanulói közösségének megszervezése.

Az osztályfőnök első és alapvető feladata abban áll, hogy az osztály tanulóit egységes közösségbe forrassza.

A gyermekekkel való érintkezése folyamán az osztályfőnök megteremti a tanulók aktíváját, akik legközelebbi segítőtársai lesznek.

Az osztályfőnök vezetése mellett az osztály kialakítja a maga társadalmi arculatát, megválasztja a tanulói szerveket (osztálybizottság, osztályvezető stb.). A tanulók osztálygyűlésein és az osztály-faliújságokon keresztül megmutatkozik az osztály közösségének közvéleménye.

Ahhoz, hogy az osztály tanulóiból szilárd és állandó bajtársi közösséget teremtsünk, tartós és rendszeres munkára van szükség, mindaddig, míg az adott osztályközösség él és dolgozik. A közösség fejlődésének minden új szakasza egyre újabb és bonyolultabb konkrét nevelői feladatokat állít az osztályfőnök elé.

A tanulók tanulmányozása.

E feladatok megvalósítása a tanítványok gondos tanulmányozását és a hozzájuk való legteljesebb közeledést követeli meg. Az egyes tanulókkal, a tanulók kis csoportjával és az egész osztállyal folytatott beszélgetésekből az osztályfőnök megtudja, hogyan élnek és mi iránt érdeklődnek neveltjei, megismeri jellemvonásaikat. Amikor a tanulókkal különböző felolvasásokat, sétát, közös színház-, mozi-, múzeumlátogatást végez, kiállításokat néz meg, amikor megszervezi valamely olvasott könyv, megtekintett film vagy színdarab közös megvitatását, az osztályfőnök megismeri tanítványait és ugyanakkor közeljut hozzájuk. Közeljutnak egymáshoz a beszélgetések és találkozások révén maguk a tanulók is.

A tanulókkal, az osztályban tanító tanárokkal és tanítványainak szüleivel való naponkénti érintkezés folyamán az osztályfőnök megtudja, hogyan tanul a gyermek az egyes tárgyakban és milyen módon lehet javítani előmenetelét, hogyan tölti el a tanuló szabadidejét, mit olvas, mi érdekli, mivel szeret foglalkozni; milyen a tanuló egészségi állapota, mire van szüksége; vannak-e a tanulónak közeli barátai, kik azok, milyenek a tanuló kapcsolatai az osztályközösséggel és a tanítókkal, hogyan lehet a tanulót a legjobban bekapcsolni az osztály, az iskola közösségi életébe; milyen a tanuló viszonya szüleihez, hogy viselkedik otthon és mit kell a tanítónak tennie abból a célból, hogy a tanuló nevelése a családban eredményesebb legyen.

A tanulók rendszeres tanulmányozására szolgáló módszerek az osztályfőnök számára a következők: a tanulók naponkénti meg-

figyelése, egyéni és csoportos beszélgetések különböző tárgyakról, családjuk időnkénti meglátogatása, találkozások a szülőkkel, dolgozataik és egyéb munkáik tanulmányozása.

Sok tapasztalt osztályfőnök a tanulóival kapcsolatban végzett megfigyelésekről pedagógiai naplót vezet. Az osztályfőnök pedagógiai naploja segít abban, hogy helyesen értelmezze a tanulókkal végzett nevelői munkát és annak eredményeit figyelembevegye.

Gondoskodás a tanulók előmeneteléről és fegyelméről.

Az osztályfőnök az osztálynapló bejegyzései alapján mindennap figyelemmel kíséri tanítványainak az egyes tantárgyakban mutatott előmenetelét, továbbá az órák alatti és a szünetekben tanúsított fegyelmezettségét és végül a tanulók magaviseletét az iskola falain kívül, de különösképen a nyilvános helyeken.

Az osztályfőnök meglátogatja az osztályában tanító tanárok különböző óráit és közvetlenül figyeli meg a tanulók munkáját és viselkedését a különböző órákon. Ő maga, olykor a tanulmányi vezető segítségével, megszünteti az osztály tanító és nevelő munkájában észlelt hiányokat és törekszik ennek a munkának állandó javítására. Az osztályfőnök megvitatja a tanítókkal az egész osztály és az egyes tanulók előmenetelének és fegyelmi állapotának kérdéseit, biztosítja az összes tanítók követelményeinek egyöntetűségét a tanulókkal szemben, valamint az egyes tanulóknál mutatkozó elmaradásnak és fegyelmi hiánynak megszüntetésére szolgáló intézkedések hatékonyságát.

Az osztályfőnök olyan intézkedéseket foganatosít, amelyek megelőzik a fegyelem megsértését és az egyes tanulóknak az iskolai foglalkozásokban való elmaradását. Ebből a célból beszélgetéseket folytat az osztállyal és az egyes tanulókkal, hogy megmagyarázza nekik a tanuló kötelességeit, a magaviseleti szabályokat és az iskolai rendtartás szabályait. Rendszeresen ügyel arra, hogy a házifeladatokat minden tanuló elvégezze és arra is vigyáz, hogy a tanulók egyenletesen és normálisan legyenek megterhelve a hét minden napján. Ellenőrzi a házifeladatok bejegyzését a tanulók dolgozófüzeteibe, időnként felülvizsgálja a házi füzeteket és útbaigazításokat ad az egész osztálynak, valamint az egyes tanulóknak az önálló munka észszerű elvégzésére vonatkozóan.

Az osztályfőnök arra törekszik, hogy a szülők segítségével a családban a legkedvezőbb helyzetet és feltételeket teremtse meg a gyermekek tanulói foglalkozása számára, hogy a szülők rendszeresen ellenőrizzék a tanuló naplóját és füzeteit és az iskolával állandó kapcsolatot tartsanak fenn.

A társadalmi-politikai élet megszervezése az osztályban és a tanulók osztályonkívüli munkájában.

Az osztályfőnök kötelessége, hogy a tanulók politikai-nevelő munkájának lelkesítője és szervezője legyen; gondoskodnia kell arról, hogy az osztályban a tanulókkal beszélgetéseket folytassanak politikai kérdésekről és politikai tájékoztatókat adjanak a Szovjetúnió és a külföld társadalmi-politikai életének legfontosabb folyó eseményeiről. Az osztályfőnök az osztály úttörő-rajvezetőjével, a felsőbb osztályokban pedig a Komszomol csoportvezetőjével karöltve bevonja az egyes tanulókat az újságok anyagával kapcsolatos közlések előkészítésébe: megadja a szükséges segítséget az anyag kiválasztásához és rendszerezéséhez, a hallgatókkal való legjobb közlésmód megkereséséhez; segít az úttörő-gyűléseken az újság- és folyóiratcikkek olvasásának és megvitatásának szervezésében és lefolytatásában, különböző témákra vonatkozó szemelvények összegyűjtésében és albumok összeállításában; segítséget nyujt továbbá a kiváló emberekkel — tudósokkal, írókkal, a Nagy Honvédő Háború hőseivel, a sztahanovistákkal való találkozások megrendezésében.

Az osztályfőnök egyik legfontosabb kötelessége a politikai nevelés terén az, hogy a tanulók előtt megvilágítsa az úttörő- és Komszomol-szervezetek feladatait, hogy segítséget és tanácsokat adjon az egyes tanulóknak a Komszomol-szervezetbe való belépés előkészítésére irányuló munkához és hogy naponként segítsen osztálya úttörő-rajának vagy Komszomol-csoportjának munkájában.

Az osztályfőnök nevelőmunkájában nagy helyet foglal el a tanulók osztályonkívüli olvasásának irányítása. Az osztályfőnök állandó kapcsolatot tart fenn az iskolai könyvtárral, bevonja ebbe a munkába a különböző tantárgyak tanárait, a tanulóknak szépirodalmi és népszerű tudományos anyagot ajánl önálló olvasás céljából és az olvasott könyvekre vonatkozólag beszámolókat, bírálatokat és olvasó-konferenciákat szervez.

Az osztályfőnök az osztályába járó tanulók érdeklődésének és hajlamainak megismerése után gondoskodik arról, hogy a tanulók a megfelelő tanulókörökbe belépjenek, amelyek vagy magában az iskolában, vagy az iskolánkívüli nevelési intézményeknél, múzeumoknál stb. működnek, figyelemmel kíséri e munka eredményeit, hatását az iskolai foglalkozások sikerére és a tanulók általános fejlődésére.

Az osztályfőnök gondoskodik növendékei mindennemű kultúrális szórakozásának megszervezéséről: játékról, sétáról, korcso-

lyázásról, kirándulásokról, túrákról, mozi-, színház- és hangversenylátogatásról, amelyeket közös megbeszélések követnek, ahol benyomásaikról beszámolnak és véleményeiket, gondolataikat kicserélik.

Munka a családdal és a pedagógiai propaganda.

Minden osztályfőnöknek, aki nevelés céljából új osztályt kap, elsőrendű feladata, hogy megismerkedjék a tanulók családi viszonyaival, hogy meglátogassa a tanulók családját, megismerkedjék és beszélgessen a szülőkkel.

Az olyan osztályfőnök, aki egész munkáját gondosan szervezi meg, meghatározott időben fogadónapokat és órákat állapít meg a szülők számára. Az osztályfőnök a szülőkkel való minden egyes találkozást felhasznál arra, hogy megadja nekik a szükséges tanácsokat és pedagógiai útmutatásokat a tanuló napirendjére, a szülők és a gyermek közötti viszonyra és a családban folyó nevelés legjobb módszereire vonatkozólag.

Az osztályfőnök szemeli ki és szervezi meg az osztály szülői aktíváját, ő rendezi meg a szülőknek a tanulók nevelésével kapcsolatos időszerű kérdésekkel foglalkozó gyűléseit.

A szülők ilyen gyűléseire tűzik ki a tanítók előadásait. A szülők osztálygyűlésével kapcsolatosan az osztályban olykor a tanulók munkáiból — írásbeli dolgozatokból, rajzokból és a gyermeki alkotás más fajtáiból — kis kiállítást rendeznek, faliújságot bocsátanak ki a szülők számára, megszervezik a gyermeki művészi öntevékenység köreinek szerepléseit.

AZ ISKOLA ÉS A CSALÁD.

Társadalmi és családi nevelés.

A burzsoá pedagógia sikertelenül próbálta megoldani a társadalmi és családi nevelés problémáját. Egyfelől a gazdaságilag fejlettebb burzsoá országokban megszervezték az általános és kötelező elemi oktatást az iskolákban, másfelől felléptek az iskolakötelezettség ellenfelei, akik a család jogát védelmezték a gyermekek otthoni nevelésével kapcsolatban.

Az előjogokat élvező osztályok gazdag családjai féltek attól, hogy gyermekeik az iskolai tanulók közé jutnak, itt az alsóbb osztályok gyermekeinek „romboló" befolyásával találkoznak, akik állítólag különböző bűnökkel vannak tele, külön zsargonjuk van stb. A házi, családi nevelés előnyeire vonatkozó nézetek védelmezői a társadalmi neveléssel szemben utaltak arra, hogy a családban a nevelés a szülők és a gyermekek közötti szeretetteljes viszonyra épül, míg ugyanakkor az iskolában a gyermekek és a pedagógusok — még ha az utóbbiak a legjobb tulajdonságokkal rendelkeznek is, — mégis csak idegenek egymással szemben.

Azonban az ilyen véleményekre *Marx* Károly és *Engels* Frigyes a „Kommunista kiáltvány"-ban a következőképen válaszoltak:

„De, mondjátok ti, mi szétszaggatjuk a legmeghittebb kapcsolatokat, amikor az otthoni nevelés helyébe a társadalmit léptetjük

Vajjon a ti nevelésteket nem a társadalom szabja-e meg? Nem szabják-e meg azok a társadalmi viszonyok, amelyek közt a nevelés végbemegy, a társadalomnak az iskola révén történő közvetlen vagy közvetett beavatkozása stb.? A kommunisták nem találták ki a társadalom hatását a nevelésre, csupán jellegét változtatják meg, kiragadják a nevelést az uralkodó osztály befolyása alól.

A családot és nevelést, a szülők és gyermekek közt levő meghitt viszonyt hangoztató polgári szóbeszéd annál utálatosabb, minnél inkább széttépi a nagyipar a proletárok minden családi kötelékét, mennél inkább válnak a gyermekek közösségei árucikké és munkaeszközzé."[1]

Az osztálytársadalom feltételei között az osztályrétegeződés visszatükröződik a családi nevelésben is. A reakciós családokban a szülők érthetően arra törekszenek, hogy gyermekeiknek nekik megfelelő nevelést adjanak.

Amikor a XVIII. században *Rousseau* „Emil" című művében megteremtette a nevelés új eszményét, amely tiltakozást fejezett ki a feudális társadalom alapjai ellen, ezt az eszményt az új család feltételei között rajzolta meg. *Rousseau* eltávolította neveltjét a társadalomból; „a piszkos városi erkölcsöktől távol", falusi környezetben helyezte el, a természet közelségében, természetes viszonyok közé. *Rousseau* terve, hogy az embereket az általa megrajzolt új családi nevelés útján alakítsa át, természetesen utópisztikus volt.

A haladó irányok az emberi társadalom fejlődésében olykor magukkal ragadtak olyan fiatalokat is, akik az uralkodó burzsoá osztályok családjaihoz tartoztak. Ilyenkor összeütközés keletkezett az apák és gyermekek között. Ha a fiatalok az élenjáró osztályok mellé álltak, magukévá tették azoknak forradalmi eszméit, és elszántan követték őket, akkor szakítottak családjukkal.

A burzsoá családokban a gyermekek önző, individualista nézetekben nevelődnek. A kispolgári családokban e mellett a szerzési vágy és az anyagi nehézségek miatt a nőket leigázzák, a gyermekeket gyakran elnyomják, az emberek itt gyakran arra kényszerülnek, hogy olyan érdekekkel törődjenek, amelyek csak a primitív szükségletek kielégítésével kapcsolatosak.

A dolgozók családjaiban az osztálytársadalom feltételei között szintén kifejezésre jutnak az uralkodó osztály eszméi. A burzsoá társadalomban az uralkodó osztályok a különféle intézmények és szervezetek szélesen kifejlesztett hálózatát használják fel és ezeken keresztül (iskola, sajtó, egyház, mozi, rádió) befolyást gyakorolnak a tömegekre, a családra.

Azonban a burzsoá társadalom mélyén megérik a szocialista forradalom. Az élenjáró emberek gyermekeiknek olyan családi nevelést adnak, amely őket a forradalmár élcsapat soraiba vezeti.

[1] *Marx—Engels:* Válogatott művek, I. kötet, Szikra kiadás, Bp., 1949. 27. lap. — Oroszul: Ö. M. V. kötet, 499. lap.

Marx és *Engels* megmutatták, hogy a burzsoá társadalom feltételei általában nem járultak hozzá a család megszilárdításához, minthogy ezek a feltételek az asszonyok és gyermekek kegyetlen kizsákmányolását, a kényszerű családtalanságot és a nyílt prostitúciót idézték elő, valamint a nem hivatalos prostitúciót a házastársak egymással szemben űzött csalásának formájában.

A szocialista társadalom viszont megszünteti ezeket a visszataszító jelenségeket: benne nincs talaj ezek kifejlődésére, minthogy megsemmisült egyesek kizsákmányolása és mások henyélése. A szocialista társadalom olyan feltételeket teremt, amelyek kedvező hatást gyakorolnak a család megerősödésére, mert a család a házastársak egymás iránti igaz szeretetére és megbecsülésére épül. Megszünteti az ellentmondásokat a család és az állam érdekei között és olyan társadalmi nevelést ad a gyermekeknek, amely a dolgozók érdekeinek megfelel. Az új, szocialista feltételek között, amikor minden egyenjogúsított férfi és nő arra törekszik, hogy megvalósítsa jogát a munkára, a pihenésre és a széleskörű műveltségre, rendkívül nagy jelentőségre tesz szert éppen a társadalmi nevelés, amelynek megvalósítása céljából az iskolát megelőző és az iskolai intézmények széles hálózatát építik ki. A szülők viszont a maguk nevelői funkcióit a családban a társadalmi nevelő intézményekével azonos irányban, velük szoros kapcsolatban valósítják meg.

A család szerepe a gyermekek nevelésében a szovjet állam keretei között.

A család a szovjet államban a férfi és nő teljes egyenjogúságának feltételei között létesül. Itt a kényszer és számítás alapján létrejött házasságnak nincs helye. A házasság a szocialista állam feltételei között a férfi és a nő egyenjogú szövetsége, amely az egymás iránti szereteten és megbecsülésen, az életben egymásnak nyujtott kölcsönös segítségen alapul.

Lenin Armand I.-hez írt leveleiben teljes határozottsággal fejezte ki élesen elutasító magatartását a férfi és a nő közötti olyan kapcsolattal szemben, amely csak futólagos szenvedély eredménye; a családnak a szocialista társadalomban a komoly szereteten kell alapulnia; *Lenin* határozottan elítélte az úgynevezett „szabad szerelmet", vagy ahogyan ő mondta, azt a szabadságot, amely „mentes a szerelem komolyságától" és mentes a gyermekszüléstől.

A szovjet állam érdeke az, hogy erős, szilárd családot teremtsen, olyan családot, amely kis elsődleges közösség, a szocialista társadalom sejtje legyen. Az egész szovjet házasságjog kifejezése

a szovjet állam gondoskodásának a család erősítéséről, a szilárd házassági szövetségben több gyermek születésének előmozdításáról, a gyermeknevelés javításáról.

A családi élet rendje, a családi nevelés a Szovjetunióban nem tekinthető csupán a szülők magánügyének. A szülőknek teljes felelősséggel kell viseltetniök a gyermekek nevelése iránt, szemük előtt tartva az általános állami célokat, feladatokat és érdekeket. A nevelő-intézmények nagy hálózata a szovjet államban távolról sem mentesíti a szülőket gyermekeik nevelésével kapcsolatban a felelősségtől. A gyermeknek a nevelő vagy tanító és nevelő-intézetbe való belépése nem távolítja el a családot a nevelés ügyétől. Az iskolai időszakban a gyermeket az iskola és a család együttesen neveli. A nevelés céljai és feladatai azonosak náluk. A szocializmus feltételei között az iskola munkáját a dolgozók hatalma irányítja, az iskola és a család között nem lehet ellentét.

Az iskola a családhoz viszonyítva vezetőszerepet játszik, minthogy benne olyan emberek dolgoznak, akik külön képzést kaptak a nevelés kérdéseiben, akiknek megfelelő tapasztalatuk van és hivatásuk mesterei. Az iskola nagy helyet foglal el a tanuló életében, betölti azt.

A családban a gyermek a nevelés első elemeit kapja. Már a gyermek elsődleges gondozásától is nagy mértékben függ további testi fejlődése és egészsége. A családban rakódnak le a legzsengébb évektől kezdődően az erkölcsi nevelés alapjai, és alakulnak ki az elemi ismeretek a környező világról. Az iskolába a gyermekek már valamilyen magatartással jönnek, amely a család és az iskolázás előtti intézmények befolyása alatt alakult ki. A gyermekek idejüknek jelentős részét az iskolai tanítás folyamán is a családban töltik. A családnak az egész idő alatt nagy a felelőssége a gyermekek neveléséért. A szovjet törvények nemcsak elvben követelik meg ezt a felelősséget, de szükség esetén büntetést is szabnak ki a gondatlan szülőkre (pl. az általános iskolakötelezettség megszegése esetén). sőt bírói úton meg is fosztják őket a szülői jogoktól abban az esetben, ha gyermekeikre káros befolyást gyakorolnak, vagy ha méltatlanul bánnak velük.

A gyermekek sikeresebb nevelése céljából a szülőknek mindenekelőtt ismerniök kell a kommunista nevelés általános célját és konkrét feladatait a különböző korú gyermekekkel kapcsolatban. A pedagógusoknak — amikor megszervezik a szülők pedagógiai felvilágosítását — meg kell állapodniok a szülőkkel a gyermekek nevelésének *egységes irányításában, mégpedig a nevelés tartalmát és módszereit illetően egyaránt.*

A család kötelességei az iskolai feladatok teljesítésével kapcsolatban.

A szülők legelső kötelessége a gyermekek nevelése terén *az egészségükről való gondoskodás*, normális testi fejlődésük biztosítása. A gyermek egészsége és tanulmányi eredménye szempontjából igen nagy jelentősége van a határozott higiénikus rend megtartásának. Az iskola maga állapít meg napirendet a gyermek számára E szerint a család köteles gondoskodni a gyermek normális alvásáról, köteles biztosítani munkájának és pihenésének óráit. A higiénikus rend betartása tekintetében, sajnos, a családokban gyakran tapasztalható hanyagság. A pedagógusoknak tények alapján kell megmutatniok a szülőknek, hogy milyen káros a gyermekekre nézve, ha keveset tartózkodnak friss levegőn, ha késő éjtszakáig fent vannak és ha későn kelnek.

Azt a mintaszerű napirendet, amelyet az orvosok a különböző osztályok (I—II.; III—IV.; V—VII.; VIII—X.) számára ajánlanak, az iskola köteles a szülők tudomására hozni és javasolni nekik, hogy ahhoz tartsák magukat.

Az otthoni megbízások teljesítésére az időt ennek a példaszerű napirendnek keretei között jelöljük ki.

Egyes családokban a tanulók testi nevelése terén bizonyos kényeztetéseket engednek meg: a szülők félnek pl. attól, hogy kiengedjék a gyermeket az utcára, ha az idő kissé „elromlott", túlságosan felöltöztetik, félve a hidegtől stb. Természetesen óvnunk kell a gyermekeket a meghűléstől, mindentől, ami megbetegedést idézhet elő, de ugyanakkor edzenünk is kell a gyermek szervezetét, rá kell szoktatnunk az ellenállóképességre.

A családnak, hogy elősegítse az iskola feladatainak megvalósítását, a következőkről kell gondoskodnia:

a) ne engedje meg a tanuló késését és óramulasztását;

b) adjon a tanulónak helyet munkája számára, kísérje figyelemmel az iskolai feladatok hibátlan teljesítését, követelje meg a gyermektől a szabályszerű és rendszeres otthoni munkát, mindig azokban az órákban, amelyeket a javasolt iskolai napirend alapján jelölt ki erre a célra;

c) nevelje a tanulóban a lelkiismeretességet tanulmányi kötelességei iránt, fejlessze törekvését és szorgalmát, hogy állhatatosan és lankadatlanul sajátítsa el az ismereteket; segítse a tanulóban annak a képességnek a kialakulását, hogy önállón dolgozzék; nevelje becsületességét és igazságérzetét, valamint ellenszenvét minden olyan próbálkozással szemben, amely arra irányul, hogy elrejtse

tudatlanságát, hogy csaljon és elkerülje az önálló munkát, hogy felhasználja a súgást vagy mások dolgozatának leírását stb.

A szülőknek mindig tudniok kell, hogyan tanulnak gyermekeik, rendszeresen át kell nézniök naplóikat, előmeneteli táblázatukat, beszélgetniök kell fiukkal vagy leányukkal iskolai munkájukról és magaviseletükről; rendszeresen találkozniok kell az osztályfőnökkel, hogy állandó kapcsolatuk legyen az iskolával.

A szülők segíthetnek a tanulóknak a házi feladatok elkészítésében: ez a segítség munkájuk ellenőrzésében, olykor pedig feleletük kihallgatásában állhat, amikor a feladott leckével foglalkoznak; segítséget nyujthat a szülő a munkafogások megmagyarázásával, ha a tanulónak nehézsége támad, de sohasem vállalhatja a feladatnak helyettük való elkészítését.

A nevelés céljainak ismeretében, törekedve ezen célok megvalósítására, a szülőknek *úgy kell megszervezniök a család életét, hogy annak egész felépítésével a szovjet hazafi erkölcsi tulajdonságait neveljék a gyermekekben.* Ebből a célból a szülőknek mindenekelőtt saját maguknak kell teljesíteniök a szovjet állam iránti állampolgári kötelességeiket; ez esetben a gyermekek a hozzájuk legközelebb állóknál találják meg a méltó példát.

Bármennyire elfoglaltak legyenek is a szülők, nincs joguk arra, hogy elhárítsák maguktól a felelősséget gyermekeik erkölcsi magatartásáért. Mélységesen igazak *Makarenko* A. Sz. megállapításai: „Ne higgyük, hogy csak akkor neveljük a gyermeket, amikor beszélgetünk vele, amikor oktatjuk vagy parancsolunk neki. Nem, életünk minden pillanatában neveljük, még akkor is, amikor nem vagyunk otthon. Ahogy öltözünk, ahogy másokkal, másokról beszélünk, ahogy örülünk vagy szomorkodunk, ahogy barátainkkal, ellenfeleinkkel érintkezünk, ahogy nevetünk és újságot olvasunk — mindez nagy hatással van gyermekeinkre."[1]

A családban meg kell teremtenünk a kapcsolatok őszinteségét és egyszerüségét, a kollektív együttműködést, a kölcsönös támogatást és megbecsülést, a munka örömét és az egészséges, művelt emberhez méltó pihenést. A család felnőtt tagjainak következetessége az erkölcsi elvekben és cselekedetekben, az erkölcsi állhatatosság, a komoly magatartás az erkölcsi normák és követelmények iránt — a legszilárdabb záloga annak, hogy a gyermek magaviseletét helyesen irányítsuk és a káros befolyásoktól megvédjük őt.

Nagyon fontos, hogy a szülők tudják és megértsék, hogy a gyermeket az iskolába való belépése előtt meg kell tanítaniok az

[1] *Makarenko* A. Sz.: Válogatott pedagógiai tanulmányok, Uj Magyar Könyvkiadó kiadása, Bp., 1949, 260. lap. — Oroszul: Előadások a gyermekek neveléséről, 1940. 24. lap.

engedelmességre és a fegyelemre vonatkozó követelmények feltétlen teljesítésére. Ilyen szellemben kell nevelnie a családnak a gyermeket.

Különleges nehézségek lépnek fel azokban a családokban, ahol egy gyermek van. Minthogy egyetlen gyermek van, nagyon hajlamosak a kényeztetésére, a káros engedékenységre. Az egyetlen gyermeknek nem kell megosztania senkivel sem a szülőktől kapott javakat, és így könnyen jelentkeznek nála az önimádat és az individualizmus vonásai. A nevelés szempontjából sokkal kedvezőbb a többgyermekes család. A szülők gyakran hajlamosak arra, hogy mértéken felül gyámolítsák az egyetlen gyermeket; ezzel késleltetik önállóságának fejlődését. Meg kell akadályoznunk az ilyen hibákat. Ezt úgy érjük el, hogy a gyermekre a családban határozott kötelességeket hárítunk, a munka légkörében neveljük őt, továbbá úgy, hogy a gyermeket korán bevezetjük a gyermeki közösségbe, ahol az élet gyakorlatából megtanulja azt, hogy számoljon mások érdekeivel és odaadja erőit a közös ügy szolgálatára.

A család szerepe a „Tanulók szabályzata" végrehajtásában.

A tanulók magaviseletét a „Tanulók szabályzata" címen kiadott iskolai fegyelmi szabályok irányítják. A szülőknek ezeket a szabályokat jól kell ismerniök.

E szabályok megvalósítása érdekében különösképen szükséges az iskola és a család nevelői szándékainak összehangolása, az egymásnak nyujtott kölcsönös támogatás; az iskola neveli a gyermekekben a tiszteletet szüleik iránt, másrészt a szülőknek mindenképen hozzá kell járulniok a pedagógusok tekintélyének emeléséhez; az iskola a szülők iránti engedelmesség szellemében neveli a tanulókat; a családnak viszont a tanító iránti engedelmesség, az ő munkája és kötelességei iránti tisztelet szellemében kell nevelnie a gyermekeket. A szabályok megkövetelik a tanulóktól, hogy segítsenek szüleiknek a háztartásban. A gyermekek munkára nevelésében jó segítséget nyujt a meghatározott, konkrét megbízások rendszere. Azok a gyermekek, akik a gyakorlatban ismerik meg, hogy mi a komoly munka, meg tudják becsülni a munka eredményeit, ezekbe könnyebb beoltani a társadalmi tulajdon, a saját dolgaik, valamint iskolatársaik dolgai iránti figyelmes magatartást. Megértéssel fordulnak a társadalmi ügyek felé, szívesen kapcsolódnak bele a társadalmilag hasznos munkába, gondoskodnak a társadalmi javak védelméről, alárendelik magukat a szervezett munka fegyelmének.

Azok a gyermekek, akiket a munka szellemében neveltek, mindig találnak észszerű foglalkozást szabad óráikban is. A szülők

részéről szükséges, hogy a gyermekek foglalkozását és szórakozásait a szabad órákban észszerűen irányítsák. A szülőknek tudniok kell, hogyan vesznek részt gyermekeik az osztályonkívüli és iskolánkívüli munkában, az úttörő- és Komszomol-szervezet életében, és gondoskodniok kell arról, hogy minden magukra vállalt kötelességet lelkiismeretesen és felelősségtudattal teljesítsenek.

A szülői tekintély.

A családi nevelés sikere szempontjából rendkívül nagy jelentősége van a szülői tekintélynek. Ezt a tekintélyt nem lehet valamiféle különleges, szándékosan alkalmazott eszközökkel megteremteni.

A szülői tekintély megteremtésének alapfeltétele a szülők által mutatott jó példa, amelyet a gyermekek naponta megfigyelnek; állandó igyekezetük arra irányul, hogy a szovjet állam iránti polgári kötelességeiket a lehető legjobban teljesítsék; az egyenesség, az őszinteség, az igazságszeretet és cselekedeteik összhangja magasfokú erkölcsi meggyőződésükkel. A gyöngéd, egyenletes, figyelmes viszony a gyermekek iránt, amely a velük szemben támasztott követelményekkel párosul; a gyermeki élmények, szükségletek, érdeklődés és igények megértése, a közlékenység, az élénk és őszinte részvétel alkotó kezdeményezéseikben és szándékaikban; ugyanakkor viszont a bizalmaskodás és kedvkeresés, az engedékenység és a még meg nem szolgált jutalom és ajándékok káros ígérgetéseivel való megvesztegetés kerülése — mindezek szintén fontos alapjai a szülői tekintélynek.

Hatalmas jelentősége van annak a körülménynek, ha a gyermekek a szülőben olyan embert látnak, aki valamely területen ismeretekkel és mesteri tudással rendelkezik, továbbá olyan élettapasztalattal, hogy tőle mindig segítséget kaphatnak tettel vagy tanáccsal olyan kérdésekben, amelyek életükben felmerülnek.

Éppen ezek az ismertetett körülmények vezetnek ahhoz a gyermeki engedelmességhez, amely a szülők iránti tiszteleten és megbecsülésen alapul.

A család jelentős szerepet játszik a gyermekek esztétikai nevelésében is. Mindenekelőtt sok tekintetben a családtól függ a gyermekek művészi ízlésének fejlődése.

Az esztétikai ízlésre különösen a gyermeket környező tárgyak vannak hatással. Minden ízléstelen, külső, talmi csillogás, művészietlen csecsebecsékkel túlzsúfolt lakás, a „divatos" hajszolása, amelyet a szépről alkotott nyárspolgári elképzelés diktál, — mindez rossz esztétikai ízlést olt be a gyermekekbe.

A családnak arra kell törekednie, hogy a gyermekeknek az iskoláéval azonos esztétikai nevelést adjon; hadd lássák és szeressék meg a gyermekek a szépet a természetben, érezzék meg a táj szépségét és gyönyörködjenek benne; hadd ismerjék meg a festészet legjobb alkotásait és a róluk készített másolatokat, tekintsék meg a legjobb filmeket és színpadi előadásokat, olvassák és hallgassák meg azt a szépirodalmat, amelyet az iskola és a könyvtár ajánl nekik.

Lényegbevágóan fontos azonban, hogy gyermekeink ne csak gazdagodjanak esztétikai fogalmakkal és képzetekkel és ne csak értsék és értékeljék a szépet a megfigyelt tárgyakban, hanem fejlődjék alkotóképességük a művészet különböző ágaiban. A családban meg kell teremtenünk az ehhez szükséges kedvező feltételeket.

Buzdítást érdemelnek az iskolás gyermekek irodalmi alkotó tevékenységgel kapcsolatos próbálkozásai is. Segítséget kell nyujtanunk nekik szakértők bevonásával, hogy a művészi kifejezés formáit és technikai fogásait elsajátítsák. Ugyanakkor fontos az, hogy megmagyarázzuk és bebizonyítsuk a gyermekeknek, hogy a megalkotandó irodalmi művek tartalma nem lehet jó az olyan embernél, akinek nincs tudása és nem figyeli meg az életet.

Ébren kell tartanunk a gyermekek érdeklődését a rajz iránt, megadva nekik minden ehhez szükséges anyagot; azokat a gyermekeket pedig, akik különös képességet és érdeklődést árulnak el ezen a területen, a megfelelő tanuló- és szakkörökbe kell irányítani.

A tanulók rendszerint minden életkorban nagy örömmel vesznek részt színielőadások, irodalmi-zenei esték, délelőttök stb. rendezésében. Ez szintén buzdítást érdemel, csak ügyelnünk kell arra, hogy a szórakozás ne legyen egyoldalú és ne vonja el a tanulót a komoly tanulástól, hanem, ellenkezőleg, serkentse őket az ismeretek alaposabb elsajátítására.

A korai évektől kezdve serkentenünk kell a gyermekeknek azt a vágyát, hogy résztvegyenek az éneklésben és megtanuljanak játszani valamely hangszeren. A gyermekek az iskoláskor előtt szívesen vesznek részt zenés játékokban és karénekben. A szülőknek gondoskodniok kell gyermekeik zenei hallásának fejlesztéséről. A gyermekek rendszeres tanítását valamely hangszeren a 7—8. évtől ajánlhatjuk. A szülőknek óvniok kell a gyermekek hangját, meg kell előzniök a hangszervek és a torok megbetegedését. A leányok minden életkorban tudnak énekelni, a fiúk számára azonban az úgynevezett mutációs időszakban, amikor változik a hang (12—14. év), az éneklés nehézséget okoz. Azonban ügyelnünk kell arra, hogy a fiúk ne veszítsék el érdeklődésüket a zene és ének iránt és a mutációs időszak után újra kezdjenek énekelni.

A családnak elő kell segítenie a gyermekek művészi tehetségének felderítését és fejlesztését. Ugyanakkor nem szabad elfelejtenünk, hogy az esztétikai nevelés sikeréhez feltétlenül szükséges mindenekelőtt az általános szellemi műveltség elsajátítása, az ismeretek megszerzése a tanterv minden alapvető tárgyában.

A szülőknek gondoskodniok kell arról, hogy a művészet valamely területéhez tartozó ismeretek tartalma jótékony hatást gyakoroljon a gyermek személyiségére, elősegítse benne a magasztos célok iránti törekvést, összhangban a kommunista erkölcsnevelés feladataival. A szép bevitelével a környezetbe és a mindennapi életbe elő kell segítenünk azt, hogy a gyermeket rendszerre szoktassuk és neveljük benne az ellenszenvet a lomposság és pontatlanság iránt.

Az iskola és a család közös munkájának formái.

Az iskolának a tanulók szüleivel való kapcsolata már akkor kezdődik, amikor a gyermek az iskolába lép. Azokat a szülőket, akiknek gyermekei először lépnek be az iskolába, már az első napokban össze kell gyűjtenünk és meg kell velük állapodnunk a gyermek számára előírt napirend betartására vonatkozólag. Jóelőre tájékoztatnunk kell a szülőket arról, hogy milyen tanszereket adjanak a gyermeknek, hogy dolgozni tudjon az iskolában és teljesíthesse a követelményeket. El kell mondanunk a szülőknek, hogy az iskola milyen oktató-nevelő munkát végez gyermekeikkel az első félévben, meg kell egyeznünk velük arra vonatkozólag, hogyan segítenek majd a szülők e feladatok teljesítésében, meg kell velük állapodnunk a gyermekekkel való bánásmód egyöntetűségében; javasolnunk kell nekik, hogy a gyermekekről való beszélgetés céljából járjanak be a tanítókhoz, meg kell egyeznünk velük gyermekeik otthoni meglátogatására vonatkozólag stb.

A szülői értekezletek a továbbiakban ne csak az iskolai beszámolót tekintsék feladatuknak munkájukban, hanem ismertessék is meg a szülőket az eljövendő oktató-nevelő munka tervével az osztállyal folytatott munka minden új szakaszán. Ugyanakkor megadjuk a szülőknek a szükséges útmutatásokat arra vonatkozólag is, hogyan valósítsák meg a családban az új feladatokat, az iskolával mindig összhangban.

Minden tanítónak határozott adatokkal kell rendelkeznie az egyes gyermekekre vonatkozólag, akiket tanít. Meg kell ismerkednie a gyermek otthoni életfeltételeivel közvetlenül a helyszínen. Különösen alaposan kell megismerkednie az osztályfőnöknek minden egyes növendéke családi életével.

A családi élet körülményeinek alapos ismerete lehetőséget ad arra, hogy a tanulókkal való egyéni bánásmódot jobban megvalósíthassuk.

A tanító a szülőkkel folytatott beszélgetések során értékes pedagógiai tanácsokat adhat nekik. A pedagógiai tanácsadás a szülők számára a legfontosabb formája annak a segítségnek, amelyet az iskola nyujt a családnak.

Ha az iskola jól ismeri a gyermeket, segít a családnak is a gyermek jobb megismerésében. A szülők rendszerint azt állítják, hogy jól ismerik gyermeküket. Sajnos, ez távolról sincs így. Mit jelent az, hogy jól ismerjük gyermekünket? Elsősorban azt, hogy tudjuk, hogyan fejlődik és növekszik, kivel és hogyan érintkezik, ismerjük igényeit, érdeklődését, hajlamait és figyelmes magatartást tanúsítunk ezek iránt. Így könnyen és idejében irányíthatjuk törekvéseit, eltéríthetjük a helytelen cselekedetektől és észszerűen tölthetjük ki idejét.

Nem szabad figyelmen kívül hagynunk a gyermeki cselekedeteket. A helytelen cselekedetet csak akkor előzhetjük meg, ha a gyermek őszinte szülőihez. A nyíltságot csak akkor érhetjük el, ha figyelmesek vagyunk a gyermek iránt. Nyíltság nem lehetséges ott, ahol a gyermekkel szemben a ráhatás fizikai eszközeit alkalmazzák; a gyermek ilyenkor zárkózottá és hazuggá válhat.

Minden eszközzel segítenünk kell a szülőknek akkor, amikor különös nehézségeik támadnak gyermekeik nevelésében; ezekben az esetekben hasznos megismertetnünk őket a tapasztalatból ismert hasonló tényekkel és azokkal a konkrét eljárásokkal, amelyek kedvező eredményre vezettek. Rá kell mutatnunk a szülők előtt annak szükségességére, hogy a gyermekekkel a család minden idősebb tagjának egyöntetűen kell bánnia; igen káros, ha a szülők közül az egyik nagyon szigorú a gyermekekhez, a másik nagyon enyhe, az egyik megtilt valamit a gyermeknek, a másik azonban amannak távollétében megengedi azt. Ugyancsak rá kell mutatnunk az oknélküli korlátozások és tilalmak káros hatására a gyermek szempontjából, de ugyanakkor a kényeztetés, a fölösleges becézgetés károsvoltára is, továbbá annak szükségességére, hogy a gyermekkel szemben követeléseinkben és ígérgetéseinkben határozottak legyünk. A gyermek nagyon fogékony a felnőttek részéről megnyilvánuló őszinteséghiánnyal szemben; a nagyon engedékeny, ingadozó, határozatlanságot és gyengeséget mutató szülők gyermekei akaratosak és engedetlenek.

Fontos dolog a gyermek egészségére, testi gondozására vonatkozó ismeretek terjesztése a szülők között, különösen arra vonatkozólag, hogyan kell megelőznünk a betegséget, mit tegyünk, ha a gyermek megbetegedett stb. Fel kell fegyvereznünk a szülőket a

nemi kérdések ismereteivel is a fiúk és leányok, az ifjak és hajadonok nevelésében. Ezt a pedagógusoknak az orvossal együtt és ennek vezetésével kell tenniök.

Fontos az is, hogy a szülőket megismertessük azokkal a változásokkal, amelyek a gyermek testi és lelki fejlődésében az egyik életkorból a másikba való átmenet alkalmával végbemennek, valamint azokkal a pedagógiai bánásmódokkal, amelyeket serdülőknél, ifjaknál és leányoknál követnünk kell.

A szülőket tájékoztatnunk kell gyermekeik előmeneteléről. Némely szülő alig érdeklődik gyermeke előmenetele és magaviselete iránt. A szülők részéről a gyermekeik sorsa iránt megnyilvánuló ilyen közönyösség ellen küzdenünk kell. Meg kell egyeznünk a szülőkkel arra vonatkozólag, hogy mit tegyenek gyermekük jobb előmenetelének és viselkedésének biztosítása céljából. Különösen arra vonatkozólag kell tanácsot adnunk a szülőknek, hogyan lehet és hogyan kell ránevelniök gyermekeiket a házifeladatok elkészítésére, hogyan kell rászoktatni őket az iskola által adott minden feladat kellő időben való, szervezett, rendszeres, pontos és önálló teljesítésére.

Fontos, hogy a szülőknek az iskolával szemben támasztott követeléseit is meghallgassuk; az igazságosakat elégítsük ki, a helyteleneket utasítsuk el, de magyarázzuk meg azok alaptalanságát.

Az iskola rendszeres munkával ráneveli a szülőket arra, hogy ők maguk beszéljenek azokról a nehézségekről, amelyek gyermekük nevelésében előfordulnak, hogy kérjenek tanácsot a nevelőtől és kövessék útmutatásait.

Olyan esetekben, amikor a szülők a tanulást károsan befolyásoló körülmények közt tartják a tanulót, az iskolának be kell avatkoznia és küzdenie kell e feltételek megváltoztatásáért. Olykor felelősségre is kell vonnunk a vétkes felnőtteket és különleges esetekben internátusban kell elhelyeznünk a gyermeket.

Nagyobb érdeklődést és figyelmet kell tanúsítanunk az olyan családok iránt, ahol a gyermekek nevelése nem egészen kedvezően halad. A nevelési hibák gyakran tudatlanság következményei.

Különös gonddal kell körülvennünk az iskolában azokat a gyermekeket, akik családjukban kedvezőtlen feltételek között élnek.

Olykor a tanítók panasszal élnek egyes tanulókkal szemben azok szüleinél. Ez az eljárás semmi jót nem eredményez sem a szülőknél, sem a tanulóknál. Ne panaszkodjunk a szülőknek, hanem állapodjunk meg velük a pedagógiailag célszerű közös tennivalókra vonatkozóan.

Azok a pedagógusok, akik a szülőkkel való érintkezésüket csupán a gyermekek helytelen magaviseletének megbeszélésére kor-

látozzák, helytelenül járnak el. Feltétlenül meg kell mutatnunk a szülőknek gyermekeik kedvező oldalait is, meg kell mutatnunk eredményeiket az iskolai és az osztályonkívüli munkában.

A pedagógiai propaganda és tanácsadás.

Nagy jelentősége van a tömegeket érintő pedagógiai propagandának; ilyen:

a) a szülők megismertetése a tanulók számára kiadott szabályokkal;

b) előadások és felolvasások tartása nevelésügyi és egészségügyi témákról, amelyeket az iskola, a pedagógiai tanintézetek és főiskolák nevelői és orvosok tartanak;

c) a pedagógiai irodalom és ennek keretében a nevelés kérdéseit megvilágító szépirodalom olvasásának megszervezése a szülők számára;

d) tapasztalatcsere megszervezése a szülők és pedagógusok között a gyermeknevelés terén;

e) pedagógiai tanácskozások rendezése az iskolában a szülők részvételével; a nevelés kérdéseiről szóló szépirodalmi újdonságok megjelenése alkalmából viták szervezése;

f) irányító anyag — pl. a tanulók napirendjére, a házi feladatok elkészítésének megszervezésére vonatkozó emlékeztetők stb. — szétosztása a szülők számára;

g) „szülői sarok" berendezése az iskolában, kiállítások rendezése;

h) a szülők fogadásával kapcsolatban a pedagógusok naposszolgálata.

A pedagógiai tanácsadás főként beszélgetések formájában történik a pedagógusok vagy orvosok és az egyes szülők vagy kisebb szülői csoportok között.

A szülőkkel a gyermek családi neveléséről folytatott beszélgetésekben túlnyomóan pozitív példákat kell felhoznunk.

Mindenekelőtt *Marx* családjának példájához fordulhatunk, ahol e kis közösség tagjai között a legszebb kapcsolatok, a mélységes szeretet és tisztelet és az igazi barátság kapcsolatai alakultak ki. Szükséges, hogy *Marx* Eleonora, *Liebknecht* W. és *Lafargue* P. visszaemlékezései *Marx* családjáról országunk lakosságának széles tömegei előtt ismertek legyenek. *Marx* tudományos munkával és a nemzetközi munkásmozgalom vezetésének munkájával való rendkívüli túlterheltsége mellett is talált időt a gyermekekkel való különböző foglalkozásokra: könyveket olvasott fel nekik és beszélgetett velük az olvasottakról, magával vitte őket sétálni, vonzó

történeteket mesélt nekik, amelyeket nagyrészt ő maga költött, játszott velük, nagy érzékkel táplálta gyermeki képzeletüket stb.

Marx példája tökéletesen kiüt mindenféle fegyvert azoknak a szülőknek kezéből, akik nagy elfoglaltságukkal akarják igazolni gyermekeikkel való nemtörődömségüket. Ez a példa megmutatja, hogy milyen alapon és milyen módon alakulnak ki a meleg kapcsolatok a család tagjai között és hogyan teremthetjük meg a felnőttek részéről a gyümölcsöző, mélységesen emberséges nevelői befolyást a gyermekekre.

A gyermek jellemére termékenyen ható, nagyon szép családi kapcsolatok példáját adja az *Uljanov*-család.

A közeli hozzátartozók visszaemlékezései Nyikolájevics Iljára és Alexandrovna Máriára, Vlagyimir Iljics gyermek- és ifjú éveire, továbbá Vlagyimir Iljics levelei rokonaihoz világosan megismertetnek bennünket e dolgos, a néppel szoros kapcsolatban álló és a nép érdekeit szolgáló család életmódjával, amely gyermekeit a leghaladóbb eszmék szellemében nevelte. Hiszen nem véletlen az, hogy az *Uljanov*-család minden gyermeke ott volt a forradalom legtevékenyebb harcosainak első soraiban.

A kitűnő figyelmességre és gondoskodásra, a szülőknek a gyermekekre gyakorolt magasfokú eszmei befolyására rávilágító példák gazdag forrásai az olyan irodalmi alkotások, mint *Csernüsevszkij* levelezése, vagy az az olvasmányanyag, amely *Kirov*nak, *Dzerzsinszkij*nek, *Ordzsonyikidze*nek és más kiváló forradalmároknak a gyermekekhez való viszonyát jellemzi.

Nagy tanítónknak, minden dolgozó barátjának és atyjának, *Sztálin* elvtársnak a gyermekek iránti rendkívül gondos magatartása igen jól ismert. Életünkhöz tartozik a gyermekekről való sztálini gondoskodás, mint a nagy szeretet, figyelem és megbecsülés kisugárzása szocialista hazánk ifjú nemzedékeire.

A szovjet családok életéből vett ragyogó példák megvilágítják azt az erős kapcsolatot, amely a család minden tagjának egymás iránti szeretetén, tiszteletén és barátságán, az érdekek és a nézetek azonosságán és azon a törekvésen alapul, hogy valamennyien a legszebb, a leghaladóbb eszményeket valósítsák meg. Ezeknek a példáknak általánosan ismerteknek kell lenniök országunk lakossága előtt.

E mellett olyan családokban szerzett nevelési tapasztalatok értékes tényeihez kell fordulnunk, amely családok jól ismertek azok előtt a szülők előtt, akikkel a beszélgetést folytatjuk. Sok szovjet család van — munkások, kolhoztagok, értelmiségiek családjai —, kiknél jó tapasztalati példákat lehet találni a gyermekek nevelésére.

Azonban nemcsak tanítanunk kell a szülőket és nemcsak segítenünk kell nekik a nevelői munka végzésében, hanem magunknak is tanulnunk kell tőlük. Sok szülő nagy segítséget nyujthat az iskolának az osztályonkívüli munka megszervezésében. A tudomány valamely ágának, a technikának, a hadügynek, a művészetnek, a kézügyességnek szakemberei eredményes szakköri munkát végezhetnek a tanulókkal. Egyes jól felkészült szülők segíthetnek a tanulmányaikban elmaradt gyermekekkel végzendő munkában. Vannak szülők, akik az egyes tanulókra gyakorolt nevelő ráhatással nyujthatnak nagy segítseget. A gyermekekkel való ügyes bánásmóddal, figyelemmel és gyöngédséggel, a gyermeknek családjukba való bevonásával, a gyermekhez való közeljutással e szülők fordulatot érhetnek el még a nagyon fegyelmezetlen gyermekek viselkedésében is.

Sok szülő óhajt komoly, elmélyedő pedagógiai képzést szerezni, amely szükséges ahhoz, hogy a gyermekeket az iskolával együttesen nevelhesse. Ezeknek az igényeknek kielégítése céljából meghatározott tanítási terv és rendszeres előirányzat alapján elméleti és gyakorlati foglalkozásokat rendezünk; a hallgatókat csoportokra osztjuk, amelyek határozott órarend szerint dolgoznak.

A szülők számára a népművelési ügyosztályok, a pedagógiai intézetek és a tanítókat továbbképző intézetek olvasóköröket és tanfolyamokat szerveznek. Ezeken tudományos munkatársak, tapasztalt, nagyképzettségű gyakorlati pedagógusok, valamint orvosok tanítanak és adnak tanácsot.

Az ilyen olvasókörök és tanfolyamok tanítási tervébe pedagógiai, lélektani és egészségügyi előadássorozatokat, valamint gyakorlati foglalkozásokat is bekapcsolunk, amelyek különböző fogások elsajátítását szolgálják abból a célból, hogy a különböző korú gyermekeket a munka különböző fajaira tanítsák és hogy a játékot, a gyermeki olvasást és az osztályonkívüli munka egyéb különböző fajait irányítsák.

A szülői értekezletek.

A szülők nem közömbös nézők, hanem olyan emberek, akik ízig-vérig érdekelve vannak az iskola munkájában. Sok lehetőségük van arra, hogy megismerkedjenek az osztály és az egész iskola munkájával és résztvegyenek az oktató-nevelő munka javításában. E lehetőségek egyik formája a szülői értekezlet. A szülői értekezletekre az iskolának gondosan készülnie kell: rendbe kell hoznia az épületet, az osztályt, meg kell szerveznie a tanulók munkáinak negyedévi, félévi kiállítását stb. Helyesen tesszük, ha egy-egy szülői értekezletre a tanulók művészeti szereplését is beállítjuk, a felső

osztályokban pedig a tanulók kisebb előadásait, amelyeket az osztálybeli és az osztályonkívüli munka eredményeinek bemutatásával kísérünk. Mindez elevenné, érdekesebbé és tartalmasabbá is teszi a szülői értekezleteket.

A szülői értekezleteken nemcsak az iskola és az osztály bizonyos időszakra eső munkájának eredményeit összegezzük, hanem előadásokat is tartunk és közléseket is teszünk az oktató-nevelő munka különböző időszerű kérdéseire vonatkozólag. A szülői értekezleteket a pedagógiai propaganda céljaira is fel kell használnunk.

Hogyan biztosíthatjuk a szülői értekezletek látogatottságát? Erre a kérdésre a legjobb iskolák tapasztalatai adják meg a választ. A gyermek szüleivel való első ismerkedés alkalmával az osztályfőnök megbeszéli velük, hogy értekezleteket nem kíván gyakran rendezni, de az ezeken az értekezleteken való megjelenés minden szülőre kötelező. Az értekezleteken meg fogják világítani, hogyan folyik a munka az osztályban, és hogyan kell irányítani tovább a gyermekek nevelését az iskolában és a családban.

Mielőtt az osztályfőnök az értekezletet összehívná, a gyermekek útján megkérdezi a szülőket, hogy a javasolt két-három közeli nap közül melyiken jelenhetnének meg. Így megállapíthatja azt a napot, amely a többség számára megfelelő. Végérvényesen kitűzi az értekezletet és közli annak napirendjét minden szülővel.

Ahol erre megvan a lehetőség, az értekezlet meghirdetését nemcsak a gyermekek útján végezzük, hanem a helyi sajtó és rádió útján is; a mai viszonyok között ez nemcsak a városokban, hanem vidéki kerületi központokban, a nagy gép- és traktorállomásokon, a kolhozokban és szovhozokban is lehetséges.

Ez az intézkedés bizonyos mértékben biztosítja a szülők megjelenését. A szülők teljes számú megjelenésének legjobb biztosítéka azonban az, ha ezeket az értekezleteket ügyesen, érdekesen vezetjük. Sok iskola szerzett érdekes tapasztalatot az általános szülői nap levezetéséből: erre a napra tűzik ki az egész iskolára kiterjedő értekezletet, amelyet az iskola igazgatója vezet, azután az osztályfőnökök tartják meg osztályonként a kisebb értekezletet; ugyanezen a napon rendezi az iskola a pedagógiai tanácsadást a szülők számára; a nevelők pedig egyéni beszélgetéseket folytatnak a szülőkkel. Az ilyen napokról minden család előre tudomást szerez.

Igen nagy a jelentősége az értekezleteken az olyan kérdések konkrét és világos feltevésének, amelyek az adott időben a szülőket és az iskolát egyaránt foglalkoztatják, pl.:

hogyan küldjük el a gyermeket az iskolába (az I. osztályos tanulók szülei számára);

hogyan alakítsuk ki a tanuló napirendjét;

hogyan ellenőrizzük a tanuló ellenőrző naplóját;

hogyan neveljük a gyermekeket a családban a tudatos és fegyelmezett munka szellemében;

hogyan töltsük ki a fiúk (leányok) szabad idejét;

milyen követelményeket támaszt az iskola a tanulókkal szemben a vizsgákon;

a felnőttek tekintélyének jelentősége és alapja a nagyobb gyermekek előtt.

Ha a szülők az értekezleteken konkrét útmutatásokat és javaslatokat kapnak, érdekeltekké válnak az értekezletek rendszeres látogatásában.

Egyes szülők nem járnak el az értekezletekre, mert nem óhajtják kitenni magukat annak a kellemetlenségnek, hogy mások jelenlétében hallják meg, milyen rosszul tanul vagy viselkedik fiuk vagy lányuk. Tapintatos lenne, ha az értekezleten nem vitatnánk meg az egyes tanulók viselkedésének kedvezőtlen oldalait. Ha a szülők érzik, hogy a szülői értekezletek nem okoznak nekik kényelmetlenséget, hanem ellenkezőleg, segítenek nekik, megkönnyítik munkájukat a gyermekek nevelése terén, szóval: kielégítik őket, akkor hiánytalanul fognak járni az értekezletekre. A gyermekek rossz magaviseletéről általában helyesebb a pedagógusnak négyszemközt beszélnie a szülőkkel.

A szülői értekezletek iránti érdeklődést nagy mértékben előmozdítja az, ha bemutatjuk a szülőknek a tanulók munkáit olyan összeválogatásban, hogy a szülők lássák gyermekeik fejlődését, ismereteik gyarapodását, tudásuk és készségeik tökéletesedését, jellemük értékes vonásainak fejlődését.

A szülők nagyfokú megelégedettséget éreznek az iskola munkájával kapcsolatban, amikor világosan megértik, hogy fiuk vagy leányuk jó előkészítést kap ahhoz, hogy a szocialista építés derék munkásai közé lépjen.

A KÖZNEVELÉS RENDSZERE.

1. §. A köznevelés rendszerének fogalma. A köznevelési rendszer osztályjellege az osztálytársadalomban.

Köznevelési rendszernek nevezzük valamely ország oktató-nevelő intézményeinek összességét, amelyek az állam által megállapított határozott elvek alapján egymással kölcsönös összefüggésben állnak.

A köznevelési rendszer magában foglalja: 1. az iskolát megelőző nevelés intézményeit, 2. a különböző típusú és fokozatú (általános képzést és szakképzést nyujtó) iskolákat, 3. az iskolánkívüli nevelő intézményeket és 4. a felnőttek számára szervezett, műveltséget és ismereteket terjesztő intézményeket.

A köznevelési rendszer minden országban az adott ország gazdasági, politikai és kulturális fejlődésétől függően, történelmileg alakult ki.

Az osztály-társadalomban a köznevelési rendszernek (s benne az iskolának, mint e rendszer főtényezőjének osztályjellege van. A feudális országokban, valamint azokban a kapitalista országokban is, amelyek még nem szabadultak meg a feudalizmus csökevényeitől, az iskolák (vagy az iskolák egy része) rendi jellegűek. A rendi iskolák csak azokat a gyermekeket veszik fel, akik a meghatározott rendhez tartoznak.

Az osztálytársadalomban az iskola osztályjellege határozza meg az iskolarendszert (az iskolatípusokat), az iskola egész szervezetét, az iskolai munka tartalmát (óratervek, tantervek, tankönyvek), az iskolai munka módszereit és az iskola egész nevelői tevékenységét.

A kapitalista országok iskolarendszereiben, ha eltekintünk azoktól a sajátságoktól, amelyek az egyik ország rendszerét a másik, történelmileg másként fejlődött ország rendszerétől meg-

különböztetik, rendszerint van néhány alapvető vonás, amelyek jellemzőek a köznevelés burzsoá rendszereire.

A burzsoá országok túlnyomó többségében e vonásokhoz tartozik mindenekelőtt a *dualizmus:* az egyik rendszer — „az elemi képzés" rendszere a dolgozók gyermekei számára: ez rendszerint az elemi iskolából, a magasabb (felsőbb) elemi iskolából és az alsó- és középfokú szaktanintézetekből áll és nem ad lehetőséget az általános középfokú és felsőfokú képzettség megszerzésére; a másik rendszer viszont, mely mélyebb és rendszeresebb ismereteket ad az általános képzést nyujtó közép- és főiskolában, az uralkodó osztályok gyermekeit szolgálja.

De még abban az esetben is, ha valamely burzsoá országban ez a dualizmus *formálisan* nem áll fenn, ha az iskola megszabadult a rendi csökevényektől, az iskola csak osztályiskola marad. *Lenin* mutatott rá arra, hogy a formailag mindenki számára nyitva álló ilyen iskola csak azoknak adja meg a tanulás lehetőségét (középfokon), akik a tanításért évek során át fizetni tudnak; nemcsak a tandíj igen magas, hanem főként a gyermekek eltartási költségei (táplálék, ruházat, tanszerek költségei stb.). Ezért a burzsoá iskolában, ahová látszólag mindenkinek joga van a belépésre, a munkások és a parasztok gyermekeinek százalékaránya a közép- és főiskolák tanulói között elenyészően csekély. Így tehát ezekben az országokban, amelyeknek burzsoáziája a maga iskolarendszerét demokratikusnak igyekszik feltüntetni, a valóságban *ellentmondás van a minden gyermekre érvényes formális tanulási jog és a valóságos helyzet között, amelynek következtében a dolgozók gyermekei a közép- és főiskolákban nem tanulhatnak.*

A köznevelés burzsoá rendszereinek jellemző sajátsága a *faji megkülönböztetés:* a köznevelés egyik rendszere a „fehér", a másik pedig a „színes", elnyomott népek számára áll fenn. E népek számára nemcsak iskolát megelőző és iskolánkívüli intézmények nincsenek, hanem az iskolarendszer is siralmas; az iskolák leszállított tanulási idő alatt csökkentett tanulmányi anyaggal dolgoznak, az iskolát végzettek számára sok jogot nem adnak meg, a tanítói munka díjazása csökkentett, a tanítók képzése rossz stb.

A köznevelés burzsoá rendszereinek, de különösen iskolarendszereinek jellemző vonása az egyházi iskolák nagy száma (egészen az egyetemekig), amelyek nem ritkán „magániskolák" formájában állnak fenn. Ilyenformán az iskolának egyes országokban (az Egyesült Államokban, Franciaországban stb.) törvényesen kihirdetett „világi jellege" csupán fikció. A burzsoá országokban még ma is fennállnak *a felekezeti iskolák,* vagyis az olyan iskolák, amelyeket egyházi szervezetek tartanak fenn, amelyek csak

egy bizonyos felekezethez tartozó tanulókat vesznek fel és a tanítást és nevelést e felekezet szellemében végzik.

Az iskolaszervezet egyik legfontosabb demokratikus alapelvét — az iskola világi jellegét — minden burzsoá országban eltorzítják. Csak úgy értelmezik ezt, hogy az iskolában nincs vallástanítás, azonban az összes tantárgyak tanítását vallásos szellem hatja át.

2. §. A köznevelés rendszere a burzsoá országokban.

A köznevelés rendszere a burzsoá országokban az uralkodó osztály — a burzsoázia — érdekeinek megfelelően épül fel.

Minthogy az ipar és a technika fejlődése egyre inkább olyan munkásokat követel, akik nemcsak írni és olvasni tudnak, hanem bizonyos matematikai, fizikai, kémia és természetrajzi tudással is rendelkeznek, a burzsoázia kénytelen az elemi iskolai tanítás időtartamát emelni, meghirdetni az általános kötelező oktatást stb. A fejlődő forradalmi mozgalom, a dolgozó tömegek harca a műveltségért arra készteti az uralkodó osztályokat, hogy időnként e tömegeknek kényszerű engedményeket tegyenek a köznevelés terén, amelyeket azonban az első megfelelő alkalommal a burzsoázia mindig igyekszik visszavonni vagy jelentékenyen csonkítani. Így pl. 1904-ben a dolgozók nyomására Franciaországban törvénynyel tiltották be, hogy egyházi szervezetek iskolákat tartsanak fenn, azonban ezeknek az iskoláknak megszüntetésére tízesztendős határidőt adtak. Ez a határidő régen letelt, de a vallásos szervezetek iskolái továbbra is fennállnak. Közülük jónéhány csupán elrejtőzött a „magán"-iskola cégére mögé. Ugyanez a törvény megtiltotta a nyilvános iskolákban a vallástan tanítását. Ez azt eredményezte, hogy nincs meg „az isteni törvény" tanítása valamely hitfelekezet szellemében, azonban az „állampolgári ismeretek és erkölcstan" tanításában az első fejezetet „az ember isten iránti kötelességei" tanulmányozásának szentelik. Az Egyesült Államokban, ahol az alkotmány a vallás tanítását a nyilvános iskolákban még a XVIII. században megtiltotta, e tanítás számos „magán"-iskolában virágzik, de az ilyen elnevezés alatt az egyházi iskolák rejtőznek. A nyilvános, állítólag világi iskolákban pedig a tanítási nap könyörgések éneklésével, vagy evangéliumi részletek olvasásával kezdődik.

Franciaország, az Egyesült Államok és más burzsoá országok törvényei még a XIX. században meghirdették az általános, kötelező elemi oktatást, a valóságban azonban a kapitalista országokban ez nincs meg, minthogy a törvény a gyarmatok bennszülött lakosságára nem terjed ki.

Az európai kapitalista országokban még mindig fennáll az iskolarendszerek kettőssége. Így Franciaországban van egy köznevelési rendszer a dolgozók gyermekei és egy másik a burzsoázia gyermekei számára. A dolgozók számára óvodák, iskolázás előtti intézmények (3—6 éves korú gyermekek számára) vannak, amelyeket a burzsoázia kénytelen volt bevezetni azért, mert a lakosság szaporodása csaknem megszűnt, és ez a munkáskezek csökkenésével és a hadsereg apadásával fenyegetett. Jellemző azonban, hogy a burzsoázia nem küldi gyermekeit az óvodákba, mert nem kívánja őket „a külvárosok gyermekeivel" összevegyíteni, hanem gyermekeinek családi nevelést ad, vagy külön gyermekkerteket szervez számukra. Sőt a dolgozó tömegek gyermekeinek iskolázás előtti intézményei (école maternelle = „anyai iskola"), és a burzsoázia gyermekeinek intézményei (jardin d'enfants = „gyermekkert") még elnevezésükben is különböznek egymástól; annál inkább különböznek felszerelésük, pedagógiai személyzetük, a nevelés szervezése és módszerei, a gyermekek táplálása stb. tekintetében.

A dolgozók gyermekei számára elemi iskola áll fenn. Bár a néptömegek nyomására az elemi iskola tanítási idejét nyolc évre emelték fel (a 6—14 éves gyermekek számára), azonban ezt az iskolát távolról sem végzi el minden tanuló. A záróvizsgát tett tanulók csupán a 80%-ot érik el.

A dolgozók gyermekeinek további képzését nagyon megnehezíti a háromévfolyamos (a 14—17 éves serdülők számára) felsőbb elemi tanintézetek teljesen elégtelen hálózata és a felsőbb elemi iskolába való felvételre méltónak talált serdülők (főként politikai szempontból történő) gondos kiválogatása. Ennek eredményeként az 5¼ millió elemi iskolai tanulóból a felsőbb elemi iskolába nem egészen félmillió, vagyis kevesebb, mint 10% kerül. A felsőbb elemi iskolában a tanítást úgy vezetik, hogy elmélyítsék a különbséget az olyan képzés, amelyet a 14—17 éves fiatalok ezekben az iskolákban kapnak és a középiskolákban nevelt ugyanilyen korú ifjúság képzése között. Ennek a felsőbb elemi iskolának első éve, amely általános képzést nyujt, viszonylag alig emeli azt a képzést, amelyet az elemi iskola nyujtott, a következő két évben pedig nagyrészt gyakorlati mezőgazdasági, kereskedelmi stb. ismereteket adnak. A felsőbb elemi iskolára épülnek az egy-, két- és háromévfolyamos alsó- és középfokú szakiskolák, amelyek nem adnak jogot a főiskolára való felvételre. Ezek között a középfokú szaktanintézetek között meg kell említenünk a háromévfolyamos normál-iskolát, amely az elemi iskolák tanítóit képezi. Abban a törekvésében, hogy ideológiai befolyását a néptömegekre biztosítsa, az uralkodó burzsoázia szigorú politikai kiválasztást rendszeresített a normál-iskolákba belépőkkel szemben: ide csak olyan ifjakat

vesznek fel, akikről a burzsoáziának az a meggyőződése, hogy a dolgozók gyermekeit a burzsoázia számára kívánatos szellemben fogják nevelni.

Tökéletesen más típust képviselnek azok a tanintézetek, amelyek a burzsoázia számára vannak rendelve: a családi nevelés vagy a gyermekkert nevelése után a 6—10 éves gyermekek számára a középiskolára előkészítő osztályok -vannak (négy év). A tantárgyak és a tanítási tervek ezekben az osztályokban csaknem ugyanazok, mint az elemi iskola első négy osztályában, a belépés ideje is ugyanaz. Azt lehetne hinni, hogy ilyen körülmények között az elemi tanítás párhuzamos rendszerének fenntartása értelmét vesztette, azonban a francia burzsoázia makacsul védelmezi ezeket az előkészítő osztályokat, hogy elkülönítse gyermekeit a dolgozók gyermekeitől. Abból a célból, hogy az utóbbiak belépését „az előkészítő osztályokba" megnehezítse, a burzsiázia éppen ezekben az osztályokban bevezette a tandíjat (míg a hasonló életkorú tanulók számára rendelt elemi iskola díjtalan).

A 10—18 éves korban a burzsoázia gyermekeit középiskolákban nevelik (nyolcévfolyamos líceumokban és kollégiumokban), ahonnan felvételi vizsga alapján főiskolákra mennek. A felvételi vizsgák a főiskolákon annyira nehezek, hogy a középiskola elvégzése után rendszerint még kétéves külön előkészítő tanfolyamokra van szükség.

A tanulás folytatását megnehezítő akadályok rendszere jellemző jelenség a burzsoá országokban (Franciaország, Anglia). Az utolsó évtizedekben, amikor a munkások között egyre jobban nő a művelődés utáni vágy, az akadályoknak ezt a rendszerét erősítik.

A francia köznevelés rendszere erős centralizmusával, formalizmusával, az iskola munkájának és életének aprólékos szabályozásával, az uralkodó burzsoáziának a tanító fölötti kettős ellenőrzésével tűnik ki, amely megöli a francia tanító pedagógiai alkotó tevékenységét és a burzsoá köztársaság hivatalnokává alakítja át.

A köznevelés Franciaország gyarmatain (Madagaszkáron, Francia-Indokínában stb.) a faji elvre épül, a „bennszülöttek" csak egy jelentéktelen részének ad szánalmas iskolát és abban a gyarmatosítók számára a gyarmati népek kizsákmányolásához szükséges alsóbb személyzetet képezik ki.

A köznevelés rendszere az Egyesült Államokban *külsőleg* demokratikus alapokra épül, amelyek ügyesen leplezik az iskola és más oktató-nevelő intézmények fokozottan burzsoá jellegét. Így

pl. a köznevelés irányítása a decentralizáció elvére épül: a szövetségi közoktatási hatóságnak, amely tevékenységét valamennyi államra kiterjeszti, csak információs és koordináló funkciója van, ellenben minden állam önállóan állapítja meg az iskolák rendszerét, a tanítás időtartamát, az irányadó tanterveket, az iskolák pénzügyi ellátását stb.

A valóságban ez a decentralizálás az iskolatípusok és tanítási tervek sokféleségéhez, a tanítók fizetése közötti egyenlőtlenséghez és a déli (ültetvényes) államok — amelyekben a lakosság többségét négerek alkotják — valamint az északi (ipari) államok népoktatása terén mutatkozó nagy különbséghez vezet el.

Rendkívül erős az Egyesült Államokban a köznevelés terén (mint az élet más terein is) a faji megkülönböztetés: 15 államban ma is fennáll a fehérek és négerek külön iskolájának szégyenletes törvénye; más államokban a négereket ténylegesen olyan feltételek közé állítják, hogy elviselhetetlenné válik gyermekeiknek olyan iskolában való tartózkodása, ahol fehér gyermekek tanulnak.

Nagy különbség van a jól felszerelt városi iskolák, amelyek a burzsoázia gyermekei számára állnak fenn, és a falusi (farmer) iskolák között. Az utóbbiak helyiségei szegényesek, az osztályok túlzsúfoltak, egy tanítónőnek a farmer-iskolákban nem ritkán 60—70 különböző osztályos tanulóval kell foglalkoznia, e mellett a felső osztályokban (a tanítás hatodik, egyes államokban pedig még a hetedik és nyolcadik évében is) csak néhány (5—8) tanuló van, és a tanítónőnek, aki mind a hat, sőt nyolc osztály tanulóit egy osztályteremben tanítja, mind a hat vagy nyolc osztály óráira készülnie kell. Az elemi iskolák (különösen a falusiak) tanítói, akik túl vannak terhelve, és akiket más foglalkozásokhoz képest elég rosszul fizetnek, arra törekszenek, hogy az első megfelelő alkalommal foglalkozást változtassanak, vagy más államba menjenek, ahol a tanítónak ugyanazt a munkáját sokkal jobban fizetik.

A túlságos decentralizálás következtében az iskolarendszerek a különböző államokban nagyon kulonbözők. Az elemi iskola (hatéves kortól) egyes államokban nyolcévfolyamos, másokban hatévfolyamos. Ott, ahol még megvan a nyolcévfolyamos elemi iskola, a középiskolának 4 évfolyama van (a 14—18 éves gyermekek számára); ez az úgynevezett „hagyományos" rendszer (8+4), amellyel már aránylag ritkán találkozunk. A „reformált" rendszer (6 + 3 + 3) hatévfolyamos elemi iskolából, alsó középiskolából (3 év) és felső középiskolából (3 év) áll. Vannak közbeeső rendszerek is (hétéves elemi iskola stb.). Ez a sokféleség a lakosság-

nak egyik államból a másikba való áttelepülése esetén, ami a munkanélküliség miatt gyakran megtörténik, nagy nehézségeket okoz a tanulóknak annál is inkább, mert az összes államok számára kötelező óratervek és tantervek nincsenek.

A középiskolák az árnyalatok sokféleségével tűnnek ki: vannak klasszikus, félklasszikus, reális és szakosított középiskolák a legkülönbözőbb foglalkozásúak számára — kereskedelmi, mezőgazdasági, technikai, gyorsírási és gépírási stb. középiskolák.

A felső tanintézetek ugyanebben a sokféleségben szenvednek, nemcsak a (gyakran nagyon szűk) szakok, hanem a képzési színvonal tekintetében is. A fiatalabb kollégiumok gyakran inkább közép-, mint főiskolák. Nagyszámú felső tanintézet van, amelyeket egyházi szervezetek (katolikus egyetemek stb.) tartanak fenn, magán „felső tanintézetek", amelyek magukat reklám céljából egyetemeknek nevezik, a valóságban azonban a nyujtott képzés színvonala tekintetében még arra sem méltók, hogy főiskolának tekintsük őket.

A felső tanintézetek jelentős része teljesen a kapitalista trösztöktől és konszernektől függ, amelyek ezeket a tanintézeteket fenntartják és amelyek mind az intézményeket, mind a professzori személyzetet vállalataik tartozékaivá alakítják.

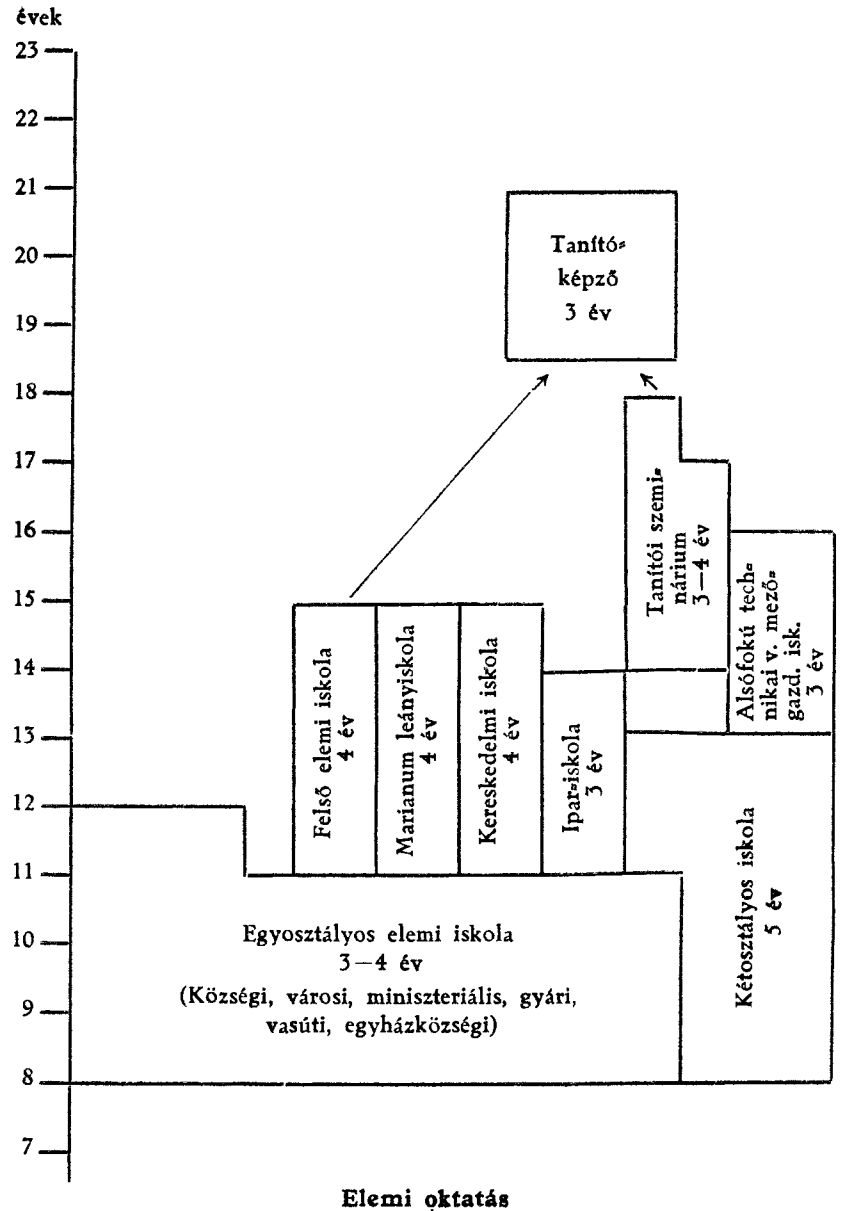
Az Egyesült Államok egész köznevelési rendszere fölött a kapitalista vállalkozás — a hírhedt amerikai business — szelleme uralkodik.

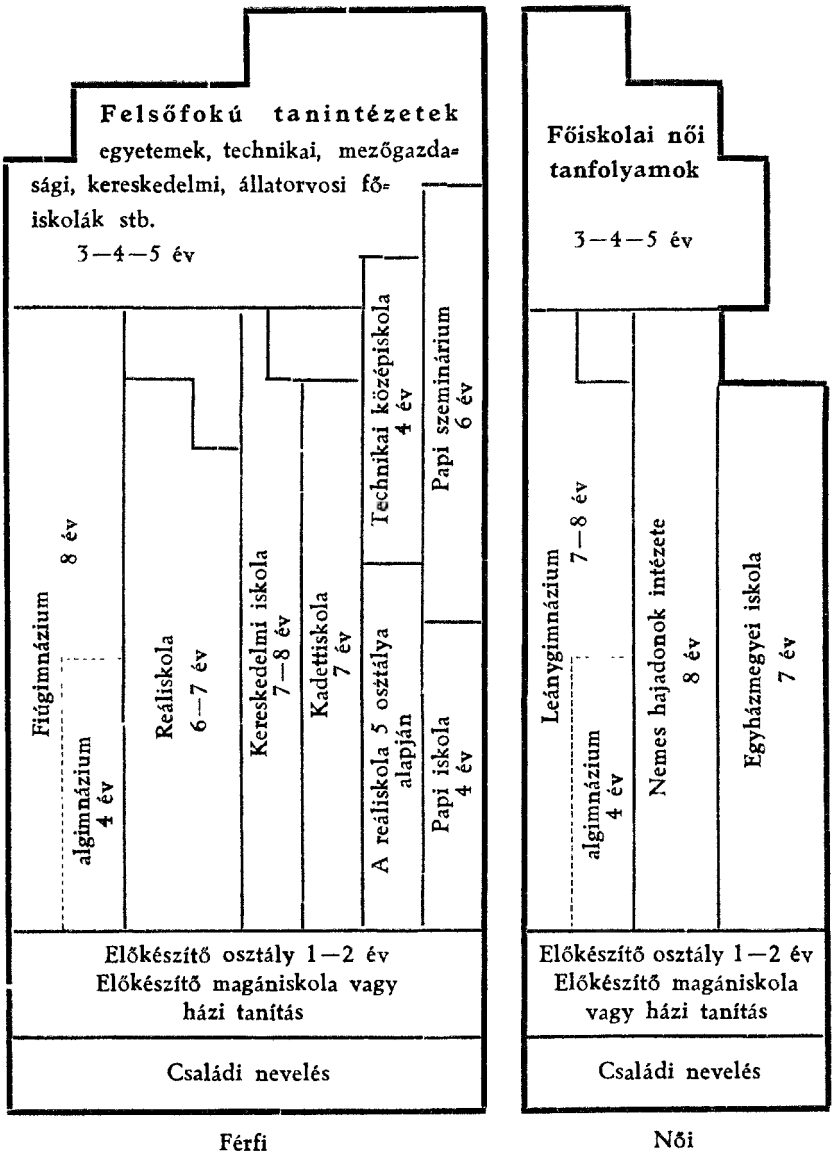
A tanítás és az erkölcsnevelés tartalma burzsoá korlátoltságával és nem ritkán vallásos álszentességével tűnik ki.

Az amerikai köznevelési rendszer és főként az iskola káros vonásai különösen az utolsó években váltak ismertekké az imperialista reakció fokozódásának időszakában.

A külföldi országok között külön helyet foglalnak el az új, a népi demokrácia országai. Ezek az országok, amelyeket a fasiszta iga alól a dicsőséges szovjet hadsereg szabadított fel, hatékonyan építik át köznevelési rendszerüket. Ezekre a multban jelentős mértékben a porosz iskolarendszer volt hatással, de most megszabadulnak a német pedagógia eddigi befolyásától. Rendszereik átépítésében az új demokrácia országai legyőzik a reakciós erők hátráltató munkáját, amelyek gátolják újjászületésüket. Megkísérlik demokratikus iskolarendszer felépítését, és ennek alapját az egységes iskola haladó elvei, az általános kötelező népoktatás, valamint a közép- és főiskola általános hozzáférhetősége stb. alkotják. Amikor ezt a munkát végzik, éberen körültekintenek és tanulmányozzák a Szovjetúnió köznevelési rendszerét.

AZ ISKOLARENDSZER





Közép- és felsőoktatás

3. §. A művelődéspolitika és a köznevelés rendszere a forradalomelőtti Oroszországban.

A forradalomelőtti Oroszország népeiben megvolt a törekvés a művelődésre; Oroszország kimagasló alakjai harcoltak a köznevelés demokratikus alapokon való fejlesztéséért, azonban a hatalmon levő földbirtokos-burzsoá cári kormány fékezte a köznevelés fejlesztését, sötétségben tartotta a dolgozó tömegeket. *Lenin* „A népművelési minisztérium politikájának kérdéséhez" című munkájában rámutatott arra, hogy „az ifjú nemzedék négyötödét Oroszország feudális állami berendezése írástudatlanságra ítélte".[1] A köznevelés egész rendszere (és különösen az iskolarendszer) a forradalomelőtti Oroszországban a földbirtokosok és kapitalisták érdekei szerint épült fel.

A forradalomelőtti Oroszország köznevelési rendszere alapjában véve a XIX. század 60—70-es éveiben alakult ki, amikor megszűnt a jobbágyság és Oroszországban is fejlődésnek indult a kapitalizmus. Azonban a jobbágyrendszer maradványai, minthogy a földbirtokosok hatalmon maradtak, továbbra is megvoltak a Nagy Októberi Szocialista Forradalomig. Ezért a forradalomelőtti Oroszország iskolarendszerének *kettős, burzsoá és feudális jellege volt.* A formálisan mindenki számára elérhető osztályiskola mellett (gimnázium, reáliskolák és kereskedelmi iskolák) *a feudálizmus maradványaiként,* voltak még *rendi iskolák* (kadettiskolák, a nemesség leányainak iskolái, az egyházmegyei iskolák, a lelkészképző-intézetek, papi szemináriumok stb.).

Az általános képzést nyujtó elemi iskolák mellett nagyszámú hitfelekezeti egyházközségi iskola is volt.

A forradalomelőtti Oroszország népoktatási rendszerének jellemző vonásai a következők voltak:

Az iskoláskor előtti nevelési intézmények — bölcsődék, gyermekkertek és játszóterek — *teljes hiánya.* Csak a legnagyobb városokban volt mintegy tucatnyi ingyenes gyermekkert és mintegy 250 magasdíjú gyermekkert, amelyeket magánszemélyek tartottak fenn, és amelyek csak a vagyonos szülők csekély számú gyermekei részére jelentettek hasznot.

A felnőttek művelődését szolgáló és felvilágosító intézmények fejletlensége. Az a kevés tevékeny könyvtár, népház, iskola és tanfolyam, amely a felnőttek számára volt nyitva, a társadalmi szervezeteknek és a helyi önkormányzat szerveinek kezdeményezésére nyilt meg és ezeknek költségén működött. A kormány minden eszközzel akadályozta létesülésüket és fékezte a fennálló intézmények tevékenységét.

[1] *Lenin:* Ö. M., 3. kiadás. XVI. kötet. 410. lap. Oroszul.

Az iskolarendszernek a földbirtokosok és tőkések érdekében való felépítése. Az elemi képzés rendszere zsákutcát jelentett: a dolgozók gyermekeinek nem adta meg a közép- és felsőoktatásban való részvétel lehetőségét. A közép- és felső tanintézetek a kiváltságos osztályokat szolgálták.

A tömegek számára szolgáló elemi képzés rendkívüli elmaradottsága. Az elemi iskolának hároméves (csak ritkán négyéves) tanfolyama volt. Ugyanakkor Oroszország elemi iskoláinak csaknem a fele egyházközségi iskola volt, ahol a tanítási órákat főleg a vallásoktatásra fordították. A nem orosz népek (különösen a kelet népeinek) iskoláit a cári rendszer szándékosan még alacsonyabb színvonalon tartotta.

A női műveltség korlátozása. A leánygimnáziumok túlnyomóan hétosztályosok (a fiúgimnáziumok nyolcosztályosok) voltak. Sok tantárgy óraszáma és tantervi anyaga a leánygimnáziumokban alacsonyabb volt, mint a fiúközépiskolákban. Egyetemekre és technikai főiskolára a nőket nem vették fel (számukra csak néhány felsőfokú női tanfolyam működött).

Az Oroszországot benépesítő nem orosz népek, különösen Észak és Kelet népeinek *rendkívüli elmaradottsága a műveltség terén.* A cárizmus ilyen „művelődési" politikájának következményeként az írni-olvasni tudók százalékaránya ezeknél a népeknél alig érte el a 2—3 százalékot, egyes népeknél pedig egyenesen a százalék tizedrészeire csökkent. A közép- és főiskolák e népek számára valójában teljesen elérhetetlenek voltak.

A túlságos sokféleség és küszáltság a tanintézetek típusaiban és igazgatásukban. Csupán az elemi iskolának több, mint húsz típusa létezett. Az általános képzést nyujtó elemi és középiskolák a legkülönbözőbb hatóságoknak (a népművelési minisztériumnak, kereskedelmi és ipari minisztériumnak, Mária cárnő intézetei hatóságának, a szinódusnak, a hadügyminisztériumnak stb.) voltak alárendelve.

Oroszország iskolarendszerét a cárizmus utolsó éveiben a mellékelt táblázatok mutatják.

Az elemi oktatás iskoláinak csoportja.

1. *Egyosztályos elemi iskola* hároméves (ritkán négyéves) tanfolyammal 8—11 éves gyermekek számára. Az iskoláknak ebben a csoportjában a legjobbak voltak a községi, városi és vasutas elemi iskolák, a legrosszabbak az egyházközségi iskolák. Az egyosztályos elemi iskolában a tanítás tárgyai a következők voltak: az isteni törvény, orosz nyelv (olvasás és írás), számtan és ének.

2. *Kétosztályos elemi* iskola ötéves tanfolyammal (a 8—13 éves gyermekek számára). A tanítás első három évét első osztálynak tekintették és ezek az óraterv és a tantervek szerint az egyosztályos elemi iskolának feleltek meg; a tanítás negyedik és ötödik évei alkották a második osztályt. Itt a következő tárgyakat tanították: isten törvénye, orosz nyelv, számtan (törtek) a geometria alapelemeivel, földrajz, történelem, természetrajz.

3. Az egyosztályos elemi iskolára épült néhány *alsófokú szakiskola:* a háromévfolyamos ipari és a négyévfolyamos kereskedelmi iskola, valamint általános képzést nyujtó iskolák (felsőbb elemi iskolák és Mária-leányiskolák négy tanítási évvel).

Ezek a tanintézetek adták meg a szellemi képzést a munkásoknak és a kereskedelmi intézmények, kancelláriák kistisztviselőinek.

4. Az elemi iskolai tanítók képzésére *tanítói szemináriumok* szolgáltak, ahová azokat vették fel, akik a kétosztályos elemi iskolát elvégezték (kiegészítő vizsgával), vagy akik a felsőbb elemi iskolát végezték. A tanítói szemináriumoknak 3—4 évfolyamuk volt és ezek középfokú pedagógiai tanintézetek voltak (azonban a főiskolára való beiratkozás jogát nem adták meg).

5. A felsőbb elemi iskolák tanítóinak képzésére a *hároméves tanítóképzők* szolgáltak. Ugyanúgy, mint a tanítói szemináriumok is, jó pedagógiai, de ki nem elégítő általános műveltségi képzést adtak (amely nem érte el még a gimnáziumok vagy reáliskolák, vagyis a középfokú általános műveltséget nyujtó iskolák színvonalát sem). Ide a tanítói szemináriumot végzettek egy része, vagy pedig (vizsga után) a felső elemi iskolát végzett tanulók közül néhány iratkozott be.

Átmenet az elemi képzést nyujtó tanintézetekből az általános műveltséget adó középiskolákba vagy főiskolákra rendszerint nem volt.

A fiúközépiskolák.

A fiúközépiskolák csoportjában elsősorban *a fiúgimnáziumot* kell említenünk, amelyben a tanítás nyolcévfolyamos volt. Az első osztályba a 10 éves fiúkat (9—11 év közötti ingadozással) vették fel vizsga alapján (isten törvénye, orosz nyelv, számtan). Megkövetelték az írni-olvasni tudást, 5—6 költemény és mese könyvnélküli tudását, egyszerű tollbamondás helyes leírását, a négy alapművelet ismeretét bármilyen mennyiségű számokkal. A gimnáziumok többségében egy- és kétéves előkészítő osztályok voltak. A gimnáziumot végzettek főiskolára mehettek (e mellett az

egyetemre csak a gimnáziumot végzetteket vagy azokat vették fel, akik vizsgát tettek annak teljes anyagából).

A fiúgimnáziumokban erősebben mutatkoztak meg a forradalomelőtti Oroszország középiskolájának káros vonásai, mint a többi középfokú tanintézetben: a formalizmus, az élettől való elszakadás, a rendi iskola maradványai (bár minden réteg számára megvolt a formális jog a gimnáziumban való tanulásra, abban főleg a nemesek és a burzsoázia gyermekei tanultak). Erősen érezhető volt a gimnázium által nyujtott természettudományi ismeretek elégtelensége.

A gimnáziumi tananyag különlegessége, amely azt a többi középiskola tananyagától megkülönböztette, a latin nyelv volt.

Jelentőségüket és számukat tekintve a középiskolák között a második helyen a hétévfolyamú *reáliskolák* álltak. Az életkori határok a tanulóknál, a követelmények az első osztályba való belépésnél, az előkészítő osztályok megszervezése ugyanolyanok voltak, mint a fiúgimnáziumokban. A reáliskolában adott matematikai, természettudományi és modern nyelvi ismeretek terjedelme (a hiányzó latin nyelv számlájára) jelentékenyen nagyobb volt, mint a gimnáziumban. Ennek ellenére a reáliskolát végzetteket az egyetemre nem vették fel. A tanulók összetétele a reáliskolákban jelentősen különbözött a gimnáziumétól: a tanulók itt főleg a burzsoázia gyermekei voltak. Az iskolát végzettek nagy része technikai főiskolákra és felső mezőgazdasági tanintézetekbe lépett. A tanítás módszerei a reáliskolákban sokkal elevenebbek, haladóbbak voltak, mint a gimnáziumokban.

A kereskedelmi iskolák 7—8-éves tanítási idővel később (a XIX. század 90-es éveiben és a XX. században) a középiskolának kialakult típusát képviselték. A burzsoázia haladó vagy üzleti köreinek kezdeményezése alapján létesültek, amelynek költségére a kereskedelmi iskolákat fenntartották. Nem a közoktatásügyi minisztérium hatáskörébe tartoztak, amelynek megcsontosodott hagyományai és konzervativizmusa közismertek voltak, hanem a csupán a XX. században keletkezett kereskedelmi és ipari minisztérium hatáskörébe, és így a forradalomelőtti Oroszország középiskoláinak legjobb típusát alkották. Az iskolát végzettek vagy a kereskedelmi főiskolákra és felső technikai tanintézetekbe vagy gyakorlati pályára léptek.

A kadettiskola katonai jellegű középfokú tanintézet volt, amely a reáliskola terjedelmének megfelelő általános képzést adott. Ide a tisztek és nemesek tizéves fiait vették fel. A felvételi vizsga követelményei, az előkészítő osztály szervezése azonosak voltak a többi középfokú tanintézetével. A kadettiskolák zárt tanintézetek voltak. A nevelő munkára nagy figyelmet fordítot-

tak; minden osztálynak megvolt a maga nevelőtisztje, aki a kadettiskolában való tanulás egész ideje alatt — az első osztálytól az utolsóig — az osztálynál maradt. Az iskolát végzettek túlnyomórészt katonai iskolákba léptek a tiszti rang eléréséhez szükséges kiképzés elnyerése céljából; a végzettek egy része felső technikai tanintézetbe lépett.

Az 1888—1889. évben létesültek *a technikai középiskolák* négyéves tanfolyammal, ahová olyan serdülőket vettek fel, akiknek a reáliskola öt osztályának megfelelő képzettségük volt. Innen jólképzett technikusok kerültek ki (főként a gyakorlati termelő munka számára).

A papi réteg fiai (lelkészek, diakonusok fiai) tízéves korukban főleg *a papi iskolákba* léptek, amelyek négyévfolyamosak voltak; ennek elvégzése után a hatéves *papi szemináriumba* mentek. Ezekben az iskolákban a figyelmet főleg a vallásos nevelésnek és tanításnak szentelték. Az általános műveltséget nyujtó képzés a papi iskolában és a papi szeminárium első osztályában főleg humánus jellegű volt, a klasszikus nyelvek (a görög és latin) oktatásával. A szeminárium következő osztályait főleg a vallásos tantárgyaknak szentelték. A papi szemináriumot végzettek lelkészi állást vállaltak; néhányan a végzettek közül az egyetemekre mentek.

A leányközépiskolák.

A leányközépiskolák legelterjedtebb típusa a *leánygimnázium* volt. Ezeket minisztériális (vagyis a közoktatásügyi minisztérium hatáskörébe tartozó) és máriás (vagyis Mária cárné intézeteinek fennhatósága alá tartozó) csoportra osztották, bár óraterv és tanterv tekintetében nagy különbség nem volt köztük (a minisztériális iskolák valamivel magasabban álltak). A leánygimnáziumoknak hétéves tanítási idejük volt és egy nyolcadik osztályuk (kiegészítő, vagy pedagógiai osztály), ahol az általános műveltséget adó tárgyakon kívül tanítottak még pedagógiát, lélektant, továbbá az orosz nyelv és a számtan alsófokú tanításának módszertanát. Az életkori határok, a felvételi vizsga követelményei az első osztályban és az előkészítő osztályok szervezése ugyanaz volt, mint a fiúközépiskolákban. Tanítási tervét illetően a leánygimnázium leginkább a reáliskolához állt közel, de azzal a különbséggel, hogy a matematika, fizika és természettudományok terén az ismeretek terjedelme jóval alacsonyabb volt, mint a reáliskolákban és mint általában a fiúközépiskolákban. A nyolc osztályt végzettek házi tanítónő és elemi iskolai tanítónő címet kaptak.

A nemes hajadonok intézete — zártkörű rendi leányközépiskola volt nyolc évfolyammal a nemesek leányai számára. Az is-

kola körülbelül a leánygimnáziumének megfelelő képzést adott. Különös figyelmet fordítottak a francia nyelv elsajátítására.

Egyházmegyei iskola — leányközépiskola a lelkészek leányai számára hét évfolyammal. A végzettek jelentős része elemi iskolai tanítónő lett.

A fiú- és leánygimnáziumok alsó négy osztálya olykor önálló iskolaként szerepelt *alsógimnázium* néven. Elvégzése jogot adott a gimnázium V. osztályába való belépésre vizsga nélkül.

A felsőoktatás.

A forradalomelőtti Oroszországban a felsőoktatás fejlettsége egyáltalán nem volt kielégítő. Összesen 91 felső tanintézet volt; ezek közül mintegy 40 Moszkvában és Péterváron volt összpontosítva, a többi pedig 14 nagyvárosban. Közép-Ázsiának, a Kaukázusnak, Kelet-Szibériának, az Északi Országrésznek nem volt egyetlen felsőfokú tanintézete sem. A diákság teljes számának mintegy fele (46.3 százaléka) a nemesek, a hivatalnokok és a lelkészek fiai közül került ki. Miként a középiskolai oktatás rendszerében is, a felső tanintézetek is a férfiak és nők szerint oszlottak meg.

A férfiak felső tanintézetei voltak *az egyetemek* (összesen 10), amelyeknek négy fakultásuk (fizikai-matematikai, nyelvi-történelmi, jogi és orvosi) volt, továbbá *a technikai főiskolák* (technológiai és politechnikai intézetek, bányászati, közlekedésügyi főiskolák stb.), *a mezőgazdasági akadémiák és főiskolák* stb. Az egyetemen a tanítás négyéves volt (az orvosi fakultáson öt év), a technikai főiskolákon legalább ötéves.

A XIX. század 70-es éveitől, de különösen az 1905. évi forradalomtól kezdve kezdtek megnyílni női főiskolai tanfolyamok is, azonban számuk nem volt nagy, és a középiskolát végzett leányoknak csak elenyésző százaléka kerülhetett főiskolára.

A pedagógiai főiskolák száma nagyon csekély volt (kb. 10). A középiskolák tanárait az egyetemek képezték, azonban pedagógiai képzést az egyetemek rendszerint nem adtak.

4. §. A Szovjetúnió köznevelési rendszere.

A Szovjetúnió köznevelési rendszere azokra az alapelvekre épül, amelyeket részletesen ismertettünk e tankönyv I. fejezetének 2. §-ában. Emlékeztetünk közülük a legfontosabbakra: az iskola állami jellege; a Szovjetúnió állampolgárainak egyenjogúsága a művelődés tekintetében függetlenül a fajtól, nemzetiségtől és nemtől; a szovjet népek kultúrájának széleskörű, formában nem-

zeti, tartalmában szocialista irányú fejlesztése; a tanulók anyanyelven való oktatása; az iskola világi jellege; a köznevelési rendszer egysége és részeinek összefonódása; az általános, kötelező ingyenes tanítás a hétosztályos iskola keretében és a közép- és felsőoktatás mindenki számára való elérhetősége; az iskola, az iskolázás előtti és az iskolánkívüli nevelési intézmények kapcsolata a szülőkkel a gyermekek nevelésének és tanításának kérdéseiben; a SzUK(b)P vezető szerepe a köznevelés irányításában és a társadalmi szervezetek (ÖLKISz, szakszervezetek stb.) széleskörű részvétele a köznevelés ügyében.

A köznevelés rendszere a Szovjetunióban az iskolázás előtti intézményekből, az iskolából, az iskolánkívüli nevelési intézményekből és a felnőttek ismeretterjesztő és művelődést nyujtó intézményeiből áll. A rendszer tehát a művelődési és nevelési intézmények teljességével és nagy változatosságával tűnik ki.

Az iskolázás előtti intézményekhez tartoznak a gyermekkertek (óvodák), gyermekterek, valamint az iskolázás előtti gyermekotthonok. Mindezek a 3—7 éves gyermekeket nevelik.

A gyermekkertek és a gyermekterek (ez utóbbiak a gyermekkertektől csak ideiglenes jellegükben különböznek, amennyiben rendesen nyáriak) a gyermekeknek helyes testnevelést adnak, fejlesztik értelmi képességeiket, megismertetik a gyermekeket a környező világgal, fejlesztik beszédüket, megtanítják őket arra, hogy közösségben éljenek és tevékenykedjenek, beléjük oltják az önállóság készségeit és a munka megszokását, megadják nekik a kommunista erkölcsnevelés kezdeteit és az elemi esztétikai nevelést, nevelik a gyermekekben a szovjet hazájuk és a népük iránti szeretetet.

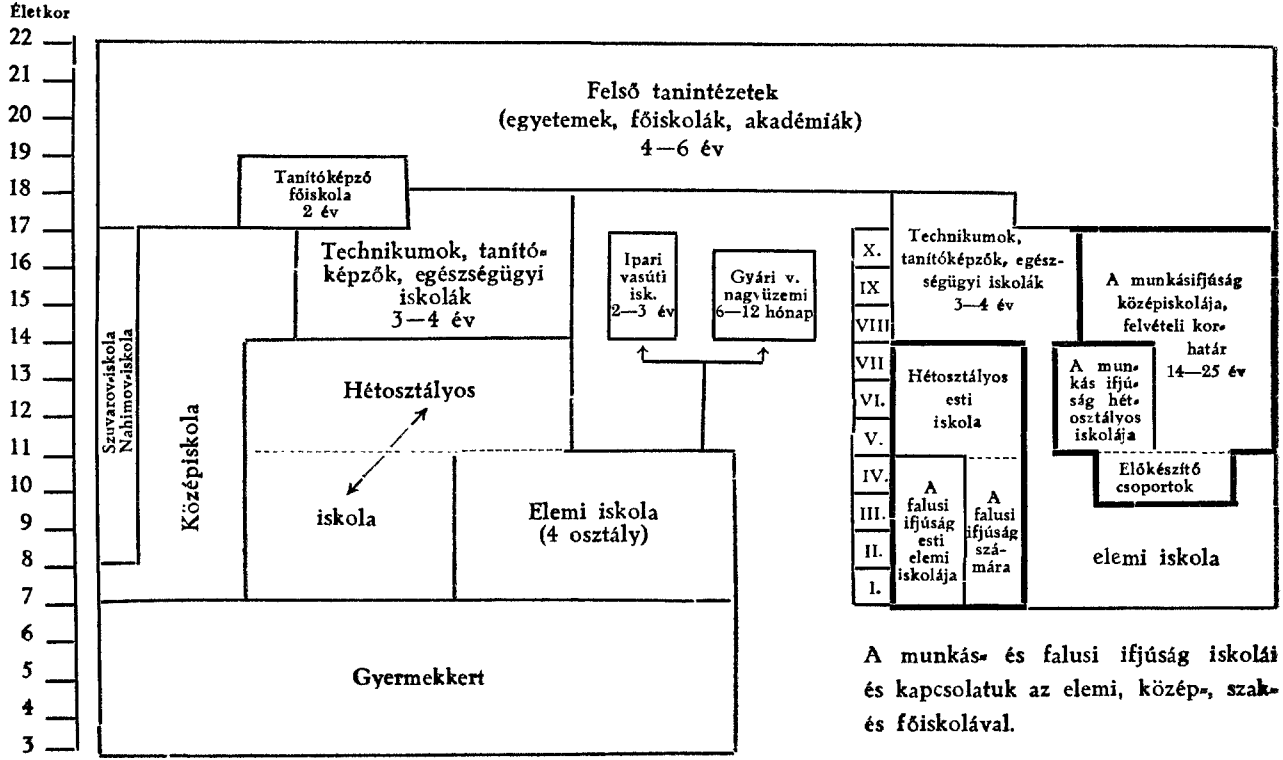
Az iskolázás előtti nevelés burzsoá rendszereivel ellentétben, amelyeket elvontság, szárazság, pedantizmus, miszticizmus jellemez és amelyek a gyermekekbe a burzsoá erkölcsöt oltják be, az iskolázás előtti nevelés szovjet rendszere azt a célt tűzi maga elé, hogy a gyermekeket sokoldalúan fejlessze, kitűnik életszerűségével, és tekintetbe veszi a gyermek életkori sajátságait.

A gyermekkertekben a gyermekeket életkoruk szerint csoportokra osztjuk: az iskolázás előtti alsó életkor a 3—4 évesekkel, a középső a 4—5 évesekkel és a felső az 5—6 évesekkel.

A gyermekkertekben 3 vagy 4 csoport különböző korú gyermek lehet egyenként 25 gyermekkel. Egyes esetekben megengednek egy-két csoportból álló gyermekkerteket is. Minden csoportot nevelőnő vezet, aki az iskolázás előtti életkorhoz tartozó gyermekek nevelésében szakképzettséggel rendelkezik.

A gyermekeknek a gyermekkertben való tartózkodási idejét a nap folyamán 9—12 órában (leginkább 9—10 órában) határozták

A SZOVJETUNIÓ ISKOLARENDSZERE



A munkás- és falusi ifjúság iskolái és kapcsolatuk az elemi, közép-, szak- és főiskolával.

meg. A nap a gyermekkertben a megállapított napirend szerint telik el (a gyermekek játékai és foglalkozásai, kétszeri séta, háromszori étkezés, délutáni alvás stb.).

A Szovjetúnió iskolarendszere általános képzést nyujtó iskolákból, szakiskolákból és felső tanintézetekből áll (lásd az előző lapon lévő táblázatot).

A négyosztályos iskola négyéves tanítási idővel a 7—10 éves gyermekeket gyüjti össze. Ez az iskola ingyenes, általános, kötelező. A négyosztályos iskola óraterve és tantervei azonosak a hétosztályos és a középiskola alsó négy osztályának óratervével és tanterveivel.

A hétosztályos iskola a 7—13 éves gyermekek számára hétévfolyamú. A városokban és a munkástelepüléseken már megvalósult ennek az iskolának kötelező elvégzése; faluhelyen a legközelebbi években vezetik be.[1] A tanítás ingyenes. A hétosztályos iskola óraterve és tantervei azonosak a középiskola első hét osztályának óra- és tantervével.

A középiskola a 7—16 éves gyermekek számára 10 éves tanítási idővel. A nagyvárosokban az 1943/44. tanítási évtől kezdve külön fiú- és leányközépiskolákat nyitottak meg. A középiskola elvégzése jogot ad a felső tanintézetekben való továbbtanulásra (azok számára, akik kitüntetéssel végeztek, felvételi vizsga nélkül, a többiek számára egyes tárgyakból, a főiskola szakjellegétől függően, vizsgával).

1943 júliusában a Szovjetúnió Népbiztosai Tanácsának rendelete megteremtette a *munkásifjúság iskoláit*, amelyeket városokban és munkástelepüléseken szerveztek meg a vállalatokban, bányákban, közlekedésben és egyéb intézményekben dolgozó ifjúság számára. Ezek az iskolák megadják a tanulóknak azt a jogot, hogy középfokú képzettséget kapjanak a termeléstől való elszakadás nélkül. A munkásifjúság iskoláiban csak a középiskolai V—X. osztály van meg, olykor van még előkészítő csoport is.

1944-től kezdve megnyíltak *a falusi ifjúság esti iskolái is;* ezek elemi és hétosztályos iskolák a kolhozokban és szovhozokban dolgozó ifjúság számára.

A munkás- és falusi ifjúság iskoláiba 14—25 éves fiatalokat vesznek fel.

A hétosztályos iskolát végzett munkás- vagy falusi ifjúság azonos jogokat élvez a rendes hétosztályos iskolát végzettekkel; ugyanez vonatkozik megfelelően a középiskolát végzett munkásifjúságra is.

[1] A hétosztályos iskola az 1949—50-es iskolai évben már kötelező a Szovjetúnió egész területén.

A hétosztályos iskolát végzettek vagy a középiskola VIII osztályába léphetnek be, vagy a továbbképzés valamely más útját választhatják és *szakközépiskolákba* (technikumok, egészségügyi iskolák, tanítóképzők stb.) mehetnek, amelyek középiskolai képzettségű szakembereket (technikusokat, egészségügyi szakembereket, elemi iskolai tanítókat stb.) képeznek. Ezeknek a technikumoknak és iskoláknak 3—4 évfolyamuk van. A burzsoá országok szakközépiskoláitól eltérően ezek az iskolák végzett tanulóik számára nem zárják el a lehetőséget attól, hogy a továbbiakban főiskolai képzést szerezzenek: a technikumot, tanítóképzőt vagy egészségügyi iskolát végzettek szakmunkájukban való háromévi munka után jogot nyernek arra, hogy felső tanintézetekbe lépjenek.

1940-ben szakképzett munkások és mesterek képzése céljából *ipari és vasutas-iskolák létesültek* két-hároméves tanítási idővel (az elemi iskola után), ahová mindkét nembeli 14—15 éves serdülőket vesznek fel. Ezek az iskolák képezik a szakképzett munkásokat. A tömegfoglalkozású munkások képzése céljából megteremtették *a gyári nagyüzemi iskolákat* 5—12 hónapos tanítási idővel. Ezek alsófokú szakiskolák, amelyek a munkástartalékok nevelésének rendszerébe tartoznak. Ezeknek az iskoláknak tanulói teljes állami ellátást élveznek.

A felsőoktatás a Szovjetunióban óriási fejlődésnek indult. A szovjet állam fennállása óta, különösen 1930-tól kezdve, többszáz felsőfokú tanintézetet — egyetemet, főiskolát és akadémiát — létesítettek. 1946-ban a Szovjetunióban 792 felső tanintézet volt 653 ezer diákkal, azaz több, mint az összes 22 európai államban együttvéve.

Az *egyetemek* a Szovjetunióban (összesen 31) felsőfokú tudományos tanintézetek, amelyekben az alapvető elméleti tárgyakat, tehát a társadalmi (humánus), fizikai-matematikai, biológiai és földrajzi tudományokat tanulják. A tanulási idő az egyetemen öt év. Az egyetemek magasképzettségű kutató-szakembereket és középiskolai tanárokat képeznek az egyes karoknak megfelelő tudományokban.

A tudomány egyes ágainak (technikai, mezőgazdasági, orvosi stb.) tanulmányozására a Szovjetunióban a megfelelő szakú *főiskolák* sűrű hálózata működik 4—6 éves tanítási idővel.

A középiskola felső osztályainak (VIII—X.) tanítóit *a pedagógiai főiskolákon* képezik négyéves tanítási idővel. A pedagógiai főiskolákon a következő fakultások vannak: nyelv és irodalom, történelem, földrajz, fizika-matematika, természettudomány, idegen nyelvek stb. fakultásai. Minden hallgató, fakultásától függetlenül, több pedagógiai tárgyat tanul: így lélektant, pedagógiát, pedagógiatörténetet, iskolai egészségtant és a megfelelő

általános képzést nyujtó tantárgy tanításának módszertanát, ezenkívül pedagógiai gyakorlatot folytatnak a középiskolákban.

Az V—VII. osztálvok tanítóinak képzésére szolgálnak a kétéves *tanítóképző főiskolák.*

A felső tanintézetek, tudományos kutató intézetek és tudományos akadémiák mellett *aszpirantúrát* létesítettek három évfolyammal a tudományos kutatók és a főiskolák tanárainak képzésére. Aszpiránsnak vizsga alapján felveszik a felső tanintézeteket kitüntetéssel végzett mindkét nembeli személyeket, akik a felső tanintézetben való tanulásuk ideje alatt hajlamot és képességet mutattak a tudományos kutató munkára. Az aszpirantúra harmadik évét a disszertáció kidolgozásának szentelik, amelynek eredményes megvédése után a fiatal tudós a „tudományok jelöltje" tudományos fokozatát nyeri el.

A vakok, siketnémák és az értelmileg elmaradott gyermekek számára *külön internátusos iskolák* vannak, ahol az általános kötelező oktatás során e gyermekek nevelést és képzést kapnak.

A Szovjetunióban igen nagy elterjedtségre tettek szert a felnőttek *magántanulását segítő középiskolák és a technikumok, továbbá a felső tanintézetek magántanuló osztályai,* amelyek lehetőséget nyujtanak a dolgozóknak ahhoz, hogy a termeléstől való elszakadás nélkül folytassák tanulmányaikat. Azok a személyek, akik ezeket a magániskolákat és magánosztályokat elvégezték, a szokásos vizsgálati rend szerint záróvizsgát tesznek és ezeknek elvégzése után az összes jogokat élvezik, amelyek a megfelelő állandó típusú iskola végzett növendékeit megilletik.

Hogy a gyermekeknek a tudomány és a technika iránti érdeklődését fejlesszék, hogy alkotó hajlamaikat serkentsék és őket a szabadidő észszerű felhasználására neveljék, a Szovjetunióban különböző *iskolánkívüli nevelési intézményeket* létesítettek, amelyek az iskolával kapcsolatban és annak kiegészítéseként alapos oktató-nevelő munkát végeznek.

Ezekhez az intézményekhez tartoznak: az úttörő-paloták és otthonok, a gyermekkönyvtárak, az ifjú természetkutatók és technikusok állomásai, a gyermekturisztikai állomások, a művelődés és pihenés céljait szolgáló gyermekparkok, a gyermekszínházak, a gyermek-síállomások stb.

A Szovjetunióban a köznevelés rendszere különböző *műveltséget terjesztő és felvilágosító intézményeket* foglal magában *a felnőttek számára,* amelyeknek vezetésére a szövetséges köztársaságok minisztertanácsai mellett megalakították a műveltségterjesztő és felvilágosító intézmények bizottságait.

Ezek az intézmények négy főtípusra oszlanak:

1. *klubszerű intézmények* (munkás- és falusi klubok, kultúr-

házak, a művelődés és pihenés céljait szolgáló parkok, falusi olvasószobák stb.);

2. *könyvtárak* (köztársaságiak, területiek, városiak, kerületiek stb.);

3. *múzeumok* (történelmi, emlék-, a természettudományok történetét ábrázoló, tájrajzi, művészeti stb. múzeumok);

4. *olvasótermek.*

Az iskolánkívüli nevelési intézmények és a felnőttek számára szolgáló műveltséget terjesztő és felvilágosító intézmények számát és sokféleségét, munkájuk tartalmát és eszmei-politikai irányát, a lakosság milliós tömegeire való kiterjedését tekintve, megállapíthatjuk, hogy a Szovjetúnió népművelési rendszeréhez hasonló nincs az egész világon.

A Kairov I. A. professzor szerkesztésében megjelent pedagógiai tankönyv megvitatása*

Februárban és márciusban ment végbe a „Pedagógiai tankönyv a pedagógiai főiskolák és egyetemek számára" c. munka megvitatása, amelynek szerkesztője *Kairov* I. A. prof. A vitát az OSzSzSzK Neveléstudományi Akadémiájának elméleti és történeti kérdésekkel foglalkozó szakosztálya rendezte.

A vitában résztvettek a Neveléstudományi Akadémia intézeteinek tudományos munkatársai, a pedagógiai tanszékek tanárai, a moszkvai pedagógiai tanintézetek pedagógiai professzorai és tanárai stb.

A vitát *Lvov* K. I. professzor bevezető előadása nyitotta meg, aki a *Patyomkin* V. P. nevéről elnevezett Moszkva-városi pedagógiai főiskola pedagógiai tanszékének tanára.

Lvov K. I. professzor a megvitatott tankönyv erényeiről és hibáiról szóló néhány általános megjegyzés után áttért a tankönyv tartalmának részletes boncolására.

Lvov K. I. prof. véleménye szerint „A pedagógia tárgya és módszere" c. fejezetben azt a kérdést kell feltennünk, hogy mi a pedagógia tanulmányozásának tárgya és melyek a kutatás módszerei a pedagógia területén. A tankönyvben viszont ez a téma olyan kérdéseket is felölel, mint amilyen az ember kialakításának tényezőiről szóló tanítás, „a környezet pedagógiájá"-nak kritikája, a család és az iskola szerepének kérdése a nevelésben stb.

Érintve a pedagógiának mint tudománynak tárgyáról a tankönyvben adott meghatározást, *Lvov* K. I. prof. e meghatározást nem tartja elég pontosnak.

Lvov K. I. prof. megjegyzi, hogy a tankönyv szerzőinek az elmélet és gyakorlat viszonyának kérdését a nevelés területén,

* Megjelent a „Szovjetszkaja Pedagogika" 1949. évi 5. számában.

teljesebben és konkrétebben kellett volna megvilágítaniok, minthogy az elméleti és a gyakorlati pedagógusok között e kérdésre vonatkozólag nézeteltérések vannak. A szovjet pedagógia módszertani alapjainak kérdését is részletesebben kellett volna feltárniok. Nem pontos a tankönyv szerzőinek az az állítása, hogy „a neveléslélektan azt tanulmányozza, hogyan kell a pedagógusnak nevelő munkájában a gyermekek lelki sajátosságainak ismeretére támaszkodnia és a növendékek lelki funkcióinak és sajátságainak eredményes nevelésével kapcsolatos feladatokat megoldania". (38—39. lap.) Az ilyen fogalmazás azt a gondolatot kelti az olvasóban, hogy a pedagógia tárgya és a gyermeklélektan tárgya között a határ elmosódik.

Lvov K. I. prof. kifejezte azt a kívánságát, hogy „A pedagógia általános alapjai" c. részt egészítsék ki, először azoknak a nevelési szempontoknak vizsgálatával, amelyek a különböző korú gyermekek nevelésében fejlődésük sajátságaival kapcsolatosak, másodszor pedig a Szovjetúnió köznevelési rendszerének jellemzésével (ezt valamilyen okból a könyv végén hozzák).

A továbbiakban a *nevelés, oktatás* és *képzés* fogalmainak meghatározásával foglalkozik és úgy véli, hogy ezek pontosabb meghatározására van szükség. *Lvov* prof. véleménye szerint meg kell különböztetnünk „a tágabb értelemben vett nevelést" „a szűkebb értelemben vett neveléstől". Ebben az esetben felmerülne annak szükségessége, hogy megvizsgáljuk a szűkebb értelemben vett nevelést, az oktatást, valamint a képzést is, mint folyamatokat, mint a kommunista nevelés megvalósításának útjait. Másodszor az említett három alapvető pedagógiai fogalmat a nevelési folyamat kialakulásában és egymással való kapcsolatukban kell vizsgálnunk. Így világossá válna, hogy melyek a nevelési folyamat jellemző ismertető jelei, amikor mi ezt a „nevelés" kifejezésével jelöljük meg, és melyek ezek az ismertető jelek, amikor a kommunista nevelés folyamatát az „oktatás" és a „képzés" kifejezéseivel jelöljük. Ha mindezek a kommunista nevelés megvalósításának különböző útjai, amint ezt a tankönyv állítja (20. lap), és amivel egyetérthetünk, akkor fel kell tárnunk, hogy mikor és hogyan kezdenek ezek szerepelni a kommunista nevelés fejlődő folyamatában. Így érthető lesz a nevelés valamennyi útjának sajátossága, valamint egymásközötti viszonyuk is.

A burzsoá országokban, de különösen az Egyesült Államokban és Angliában uralkodó mai nevelés jellemzésének *Lvov* K. I. prof. elképzelése szerint teljesebbnek és élesebbnek kellett volna lennie, különösen és feltétlenül kellett volna foglalkoznia az uralkodó osztályok műveltségi monopóliumának kérdésével. Helytelen az is, amint az előadó megjegyezte, hogy az orosz

haladó tudományos-pedagógiai gondolkodás képviselőit *(Lomonoszov, Beckij, Novikov, Ragyiscsev, Bjelinszkij, Herzen, Pirogov, Usinszkij, Piszarev, Csernüsevszkij, Dobroljubov, Tolsztoj)* a tankönyv szerzői egyformán értékelik. „Humanizmus, a tudomány és műveltség alkotó erejébe vetett lángoló hit, mély hazaszeretet és a nép szeretete, gondos, óvatos magatartás a gyermek személyisége iránt — ezek pedagógiájuk legértékesebb vonásai." (14. lap.)

A szovjet államban folytatott nevelés jellemzésénél részletesen fel kellett volna tárni annak jelentőségét, hogy az orosz nyelv tanulása a Szovjetúnió valamennyi népének gyermekei számára kötelező. Az sincs pontosan kifejtve, hogy miben áll a jelentősége a fiúk és lányok számára a különválasztott tanítás bevezetésének a Szovjetúnióban.

Kétséges a szerzőnek az az állítása, hogy „az ember lényében nemcsak a képesség, hanem a törekvés is megvan az ismeretek felé". (30. lap.) Annak a tételnek gondosabb megalapozása céljából, amely szerint „a nevelés az ember kialakításának vezető tényezője", szükséges volna a mi életünkből vett konkrét példák alapján bemutatni, hogyan tesz szert a nevelés valóban vezető szerepre az ember kialakításában.

A nevelés céljairól szólva, a tankönyv szerzőinek közölniök kellett volna SzUK(b)P programmjából és a SzUK(b)P KB-nak határozataiból a megfelelő részeket (nevelni kell „olyan nemzedéket, amely képes a kommunizmus végleges megteremtésére", nevelni kell „a kommunista társadalom sokoldalúan fejlett tagjait" stb.), rá kellett volna mutatniok arra, hogy a nevelés lényege a Szovjetúnióban a szocialista társadalmi viszonyok természetéből ered, és minthogy a kommunista társadalom építésében az alapvető irányító és vezető erő a Kommunista Párt, ezért a felnövekvő nemzedékek kommunista nevelésének programmját is a Párt határozza meg.

Téves a tankönyv szerzőinek az az állítása, hogy az általános és a politechnikai képzés — értelmi nevelés (53. lap), amikor később maguk a szerzők is helyesen különböztetik meg az értelmi nevelést a politechnikai képzéstől.

Összegezve „A pedagógia általános alapjai" c. fejezet vizsgálatának eredményét, *Lvov* K. I. prof. azon a véleményen van, hogy a tankönyvnek ez a része, amely két fejezetből, „A pedagógia tárgya és módszere" és „A kommunista nevelés célja és feladatai" c. fejezetekből áll, lépést jelent előre sok új kérdés megvilágításában, amelyeket a pedagógiai tankönyvek régebben nem érintettek (a burzsoá örökség általános értékelése a nevelés területén, a nevelés jellege a szovjet államban, a nevelés vezető szerepe az ember kialakításában, a szovjet pedagógia módszertani

alapjai, a lenini-sztálini tanítás a szovjet szocialista állam új emberéről, a kommunista nevelés eszmei-politikai iránya).

A továbbiakban áttér a tankönyv második részének, az „Oktatás elméleté"-nek vizsgálatára.

Az előadó megjegyzi, hogy ezt a részt a tankönyv második kiadásában gyökeresen átdolgozták. „Az oktatás folyamata" c. új fejezetet vették hozzá, amelyben egy lépést tesznek előre az oktatási folyamat lényegére vonatkozó probléma kidolgozásában, azonban e fejezetben is sok hiányosság van.

Rá kell mutatni arra, hogy a tankönyv szerzői a didaktikát úgy határozzák meg, ahogyan ezt egyébként a tanmenet is teszi, mint az oktatás elméletét (63. lap), nem pedig, mint a képzés és oktatás elméletét. A szerzők a továbbiakban önmagukkal kerülnek ellentétbe, amikor a negyedik fejezetnek ezt a címet adják: „A képzés és az oktatás tartalma". Az „oktatás" fogalmát sem határozzák meg a szerzők szempontunkból elég helyesen. „Az oktatás mindenekelőtt az a folyamat, amelyben a tanító a tanulókat — ezek tudatos és tevékeny részvétele mellett — az ismeretek, a készségek és a szokások rendszerével fegyverzi fel." (63. lap.) Így tehát a tankönyv szerzőinek véleménye szerint a tanító „hajtja végre" a tanulók e felfegyverzésének folyamatát, a tanulók viszont csak tudatosan és tevékenyen résztvesznek benne. Úgy tűnik nekünk, mintha az ilyen meghatározás csökkentené a tanulók szerepét az oktatásban, amely kétoldalú folyamat.

A tankönyv második részének több fejezetében az oktatás elméletének legfontosabb kérdéseit objektívizálóan fejtik ki. Hiányzik a szovjet tudomány támadó harci szelleme, hiányzik az ellenséges eszmék és elméletek elvi bírálata és azok leleplezése. Így pl. a tankönyv szerzőinek véleménye szerint, a „formális képzés" elméletének lényege abban van, hogy „az iskolában mennél többet teszünk azért, hogy a tanulók gondolkodását fejlesszük, hogy felfegyverezzük őket az önálló gondolkodásnak és az új ismeretek önálló megszerzésének módszereivel". (64. lap.) A forradalmi demokraták már csaknem száz évvel ezelőtt sokkal élesebben bírálták a formális képzés elméletét, mint ahogyan ez a szovjet pedagógiai tankönyvben történik.

Még gyengébb a velünk szemben ellenséges burzsoá elméletek bírálata az V. és VI. fejezetekben.

Az V. fejezetben, amelynek címe „A tanítási óra a tanítói munka alapvető szervezeti formája a szovjet iskolában", helytelen értékelést kapunk a burzsoá iskola osztály- és tanórarendszeréről. E fejezet szerzőinek állítása szerint az osztály- és tanórarendszer, mint a tömeges, tervszerű és észszerű tanítás alapja, a burzsoá iskolában egyebek között ezt tette meg: „...a tanítás folyamatát

a lehető legkönnyebbé, örömteljessé kellett tenni úgy, hogy a tanulókat a legkevésbbé fárassza ki", „el kellett érni a tanulók iskolai tartózkodásának legeredményesebb felhasználását", „... jelentékenyen meg kellett gyorsítani a tanítás ütemét, csökkentve és meghatározva annak idejét úgy, hogy az életbe való belépés pillanatában minden tanulónak meglegyenek a szükséges ismeretei az iparban, a kereskedelemben és a társadalmi életben való részvételhez". (143. lap.)

Ebből az értékelésből teljes mértékben kimaradt annak megállapítása, hogy az osztály- és tanórarendszernek a burzsoá társadalomban osztályjellege van. Egészen helytelenül fejtik ki a tankönyvben „az oktatás új szervezeti formája"-ként, az igen káros Dalton-terv lényegét. (144. lap.) Itt is teljesen hiányzik az osztályjelleg feltárása, amely a konkurrencia, az amerikai önhittség és korlátoltság szellemét neveli és csökkenti az elmélet szerepét és jelentőségét. Homályosan és halványan világítják meg a szovjet iskola tapasztalatát és az iskolai munka szervezésének alapvető formáját, a tanítási órát és az oktatás módszereit elszakítják a képzés tartalmától. A tanítási órán való eszmei-politikai nevelés kérdését ez a fejezet hallgatással mellőzi.

Ezzel szemben más kérdésekben a szerzők sokszor fölöslegesen ismétlik ugyanazt és gyakran az idézetekkel is visszaélnek.

A „szilárdság" didaktikai elvénél az alapvető tények ismeretére támaszkodva rá kellett volna mutatniok az emlékezet fejlesztésének és tökéletesítésének jelentőségére. A szerzők nagyon szűken határozzák meg az ismeretszerzés lényegét. Véleményük szerint, „ismereteket elsajátítani azt jelenti, hogy szilárdan megőrizzük őket emlékezetünkben, fel tudjuk idézni őket és támaszkodni tudjunk rájuk, amikor szükséges". Az ismeretek gyakorlati alkalmazását ez a meghatározás elhomályosítja.

A szerzők helytelenül határozzák meg a képzés és oktatás tartalmát, mint „az ismereteknek, készségeknek és szokásoknak körét", „amelyeket át kell adnunk a felnövő nemzedéknek azért, hogy azt a szocialista társadalom viszonyaiba a kommunista nevelés céljainak megfelelően bevezessük". (105. lap.)

A kérdés nem csupán az, hogy „a felnövő nemzedéket a szocialista társadalom viszonyaiba bevezessük", hanem az is, hogy e nemzedék a továbbiakban a kommunista társadalmat felépíthesse. Nem helyes az ilyen fogalmazás sem: „a tanterv azoknak a kérdéseknek és tárgyköröknek rendszeres felsorolása, amelyek a tantárgy tartalmát alkotják". (129. lap.) Ezt a burzsoá elméletírók közül bármelyik aláírja.

Lehetetlen egyetértenünk a szerzőknek azzal az állításával, hogy „az évszázadok folyamán kialakult *higiéniai* ismeretek és

készségek, *a gimnasztikai és ritmikus mozgások készségeinek* a tanulók számára való átadása szintén az általános képzést nyujtó iskola feladataihoz tartozik". (110. lap.) Úgy gondoljuk, hogy az általános képzést nyujtó szovjet iskola feladatai közé csak azoknak a higiéniai és gimnasztikai készségeknek, és mi több, ismereteknek a tanulókba való beoltása tartozik, amelyek tudományosan megalapozottak és elfogadhatók a szocialista társadalom feltételei között, nem pedig általában minden készség és ismeret átadása.

Érintve a könyv harmadik részét, — „A nevelés elmélete" c. részt, *Lvov* K. I. prof. megjegyzi, hogy abban helyesen tárják fel a gyermeki közösség megszervezésének elvi alapjait. Azonban itt meg kellett volna említeni a tiszta perspektívák szükségességét a tanulók hatékony eszmei és alkotó munkára nevelésének céljából.

„A szovjet hazafiasságra és a szovjet nemzeti büszkeségre való nevelés" c. fejezet megírásával alapos munkát végeztek, e fejezet jól kiválasztott anyagot foglal magában, amely jellemzi országunk legjobb tanítóinak munka-tapasztalatát, de ebben a fejezetben is több helyesbítésre van szükség.

Így nem húzzák bennе alá a szovjet hazafiasság hatékony jellegét, nem mutatnak rá arra, hogy a szovjet hazafiasság elvileg új magatartást követel meg a munka, a tanulás, a társadalmi tevékenység minden formájával szemben. Nem beszélnek arról, hogyan történjék a hazafiasság nevelése a családi nevelés feltételei között.

A „Munkára nevelés" c. fejezetet az előzőknél jóval gyengébben írták meg. Nem áll kapcsolatban azzal, amiről „A pedagógia általános alapjai" c. részben volt szó „a kommunista nevelés alkotó részeinek" kérdésénél; nem találjuk meg benne a munkára nevelés kérdésének osztályjellegét, nincs benne egyetlen bíráló megjegyzés sem a munkára nevelés ellenséges burzsoá elméleteiről.

„A tudatos fegyelemre való nevelés" c. fejezet a tankönyv második kiadásában kevéssé különbözik az első kiadás azonos fejezetétől. Nem összegezi eléggé iskolánk élenjáró tapasztalatát és sok időszerű kérdésre nem felel, amelyek a tanítóságot élénken foglalkoztatják, mint pl. a tudatos fegyelem nevelése a fiú- és a leányiskolákban, a szocialista verseny iskolai változatai, sajátos rendszerű iskolák, stb.

A tankönyv második kiadása számára újra írták „Az esztétikai nevelés" c. fejezetet.

A Párt a művészetről szóló határozatának világánál az esztétikai nevelés lényegének pontosabb és helyesebb meghatározására lett volna szükség, meg kellett volna vizsgálni azokat a feladatokat, amelyeket a 385. lapon fogalmaztak meg, és amelyek nem felelnek meg annak, amire a SzUK(b)P KB határozataiban rámutat.

Át kellett volna vizsgálniok az „alapvető elemeket" is, „amelyeket a 389. lap végén és a 390. lap elején soroltak fel.

Újra írták „A testnevelés" c. fejezetet is.

Megvizsgálva röviden e fejezetet és a tankönyv következő fejezeteit: „A tanulóközösség megszervezése és nevelése", az „Osztályonkívüli és iskolánkívüli munka", „Az iskola és a család", „A szovjet iskola tanítója", *Lvov* K. I. prof. azt az általános következtetést vonja le, hogy a *Kairov* I. A. prof. szerkesztésében megjelent pedagógiai tankönyv második kiadása lépést jelent előre a szovjet pedagógia elméletének fejlődésében és előnyösen különbözik az első kiadástól. Azonban ez a kiadás sem mentes, ahogyan ezt fentebb bemutattuk, sok lényeges hiányosságtól, amelyeknek megszüntetésére a tankönyv szerzői komoly feladat előtt állnak.

* * *

Lvov K. I. prof. előadása után *Rugyik* P. A. (az OSzSzSzK Neveléstudományi Akadémia Elméleti és Történeti Pedagógiai Intézete) szólalt fel. Foglalkozott a testnevelés kérdéseivel, megjegyezte, hogy e kérdéseknek a pedagógiai tankönyvekben soha nem szenteltek kellő figyelmet és helyet. Ezt a hibát az új tankönyv sem kerülte el. A XVI. fejezet, amelyet a testnevelésnek szenteltek, a tankönyv anyagának mindössze két százalékát alkotja. Ha pedig kivesszük belőle az iskolai higiénia kérdéseit és csak a tulajdonképpeni testnevelési kérdéseket számítjuk, akkor egy százalék sem marad. „Az a véleményem — mondja *Rugyik* P. A. —, hogy a testnevelés szerepének és jelentőségének ilyen kisebbítése helytelen. Ez semmiképpen nem egyeztethető össze azzal a nagyon komoly figyelemmel, amelyet a testnevelés kérdéseinek a Bolsevik Párt és a szovjet kormány szentel."

Elegendő rámutatni a Párt KB-ának legutolsó határozatára, amely az országban folyó testnevelés kérdéseivel foglalkozik. A SzUK(b)P KB-a határozatának végrehajtásaként egész sor intézkedést tesznek a testnevelés minőségének megjavítására a szovjet iskolákban.

A testnevelés feladatait, azok helyét a kommunista nevelés általános rendszerében, a tankönyv nem határozza meg elég pontosan. Hiányzik a lenini-sztálini beállítás az ifjúság testnevelésének kérdéseire vonatkozólag, pedig azokat a pedagógiai főiskolák hallgatóinak ismerniök kell.

A tankönyv nem adja meg a testnevelés problémáinak magyarázatát és csupán a testnevelés eszközeinek egyszerű felsorolására szorítkozik. A játékokról csupán annyit mond, hogy „az alapvető gimnasztikában bőven szerepelnek mozgásos játé-

kok". De hogy mi a játék, mi annak szerkezete, miben áll pedagógiai értéke, milyen életkor számára milyen játékok vannak? — erről a könyv semmit sem mond. A sportról a könyv egyszer és egy sorban emlékezik meg. Miben különbözik a sport a játéktól, miben van értéke, milyen értékes és milyen kedvezőtlen mozzanatokkal találkozhatunk a sportnál, amelyekkel kapcsolatban a nevelőt figyelmeztetni kell, miben áll a sport szovjet rendszerének sajátossága és felsőbbrendűsége a burzsoá rendszerrel szemben — minderről szintén semmit nem találunk a tankönyvben. A testnevelés szovjet rendszeréről és iskolai alkalmazásáról a könyv mindössze tíz sort közöl, amikor is a szerzők a „Munkára és a Szovjetúnió védelmére kész" összszövetségi mozgalmat érintik. Miben van a GTO (a mozgalom orosz elnevezésének kezdőbetűi. *Fordító)* összszövetségi mozgalmának jelentősége, miért szervezték a BGTO-t („Légy munkára és védelemre kész" orosz mondat kezdőbetűi. *Fordító),* milyen nevelő jelentőségük van ezeknek — azt a tankönyv nem tárja fel.

A testnevelés módszereiről a tankönyvben nincs egyetlen szó sem. Ami a szervezési kérdéseket illeti, — csupán a testnevelési óra vázlatát közli, de nem világos, hogy ez a vázlat melyik osztály számára készült.

Nincs a tankönyvben egy szó sem a testnevelés olyan fontos szervezési formájáról sem, mint amilyen az osztályonkívüli munka. Az endokrin és az exokrin tényezők befolyásának a gyermekek testi fejlődésével kapcsolatos rendkívül fontos problémája, amely összekapcsolódik az átöröklés, a környezet és a nevelés problémájával, a tankönyvben nem elég pontosan szerepel. A velünk született csírák kérdését nem oldja meg."

Dmitrijev V. M. (a Neveléstudományi Akadémia Elméleti és Történeti Pedagógiai Intézete). Lényeges hiánya a tárgyalt tankönyvnek az, hogy az iskolavezetés kérdését nem tárgyalja, — mondja *Dmitrijev* V. M. Ez fontos fejezete a pedagógiának, amelyben ki kell fejtenünk az iskolarendszer szervezeti kérdéseit, az iskola igazgatásának és vezetésének, az iskola gazdasági életének kérdéseit, vagyis mindazokat a gyakorlati kérdéseket, amelyek a köznevelési politika végrehajtásának helyességét meghatározzák és amelyeknek nem ismerése számos hibához vezet az iskolaügyben.

Dmitrijev elvtárs azon a véleményen van, hogy a pedagógiai elmélet kidolgozásánál a köznevelési rendszerről szóló részben egy külön fejezetet kell szentelni a munkásképzésnek.

Rogyin A. F. (a Neveléstudományi Akadémia Elméleti és Történeti Pedagógiai Intézete) a következőket mondja: „A SzUK(b)P KB-a ‚A tanulók társadalmi és iskolánkívüli munkával való túl-

terheléséről' (1948. december) szóló határozata aláhúzza, hogy az iskolánkívüli munka alárendelése az iskola oktató-nevelő feladatainak nagyjelentőségű a kommunista társadalom sokoldalúan fejlett és tevékeny építőinek nevelése szempontjából.

Világosságot kell teremtenünk, ami nincs meg sem a pedagógiai gyakorlatban, sem a tárgyalt tankönyvben, — arra a kérdésre vonatkozóan, hogy mit kell értenünk a SzUK(b)P KB-a határozatán, — az egész iskolánkívüli munkának az iskola oktató-nevelő feladatai alá való rendelésén. A szakosztály nemrégiben lefolyt „pedagógiai felolvasásain" kedvezőtlenül értékelték a tanítóknak olyan előadásait, amelyekben az iskolánkívüli munka nem volt a tantervnek, a tanítási órán folyó munkának alárendelve. Ez helytelen. A SzUK(b)P KB-ának határozata arról szól, hogy az iskolánkívüli munkát az iskola oktató-nevelő feladatainak kell alárendelni, de a tantervnek való alárendelésről nem szól. A pedagógiai tankönyvvel kapcsolatos további munkában kívánatos e kérdés kifejlesztése. Jól sikerült a tankönyvben az osztályonkívüli munka felosztása különböző fajtákra, de az osztályonkívüli munkának két formáját ismerteti: a tömegmunkát és a köri-munkát, és csak említést tesz arról, hogy az osztályonkívüli munka gyakran az egyes gyermekek önálló egyéni foglalkozásának formájában megy végbe. Érthetetlen, hogy miért említi az osztályonkívüli munkának két, nem pedig három formáját, amint ez a valóságban van és ahogyan ez a tankönyv első kiadásában szerepelt. A tankönyvben meg kell emlékezni a „Pionirszkaja Pravda" által meghirdetett versenyekről, amelyek a szovjet viszonyokra annyira jellemzőek. 1948-ban a „Pionirszkaja Pravda" a tanulóktól 31 ezer levelet kapott, amelyeknek több mint a fele a „Pionirszkaja Pravda" valamely egyénileg megoldott feladatával kapcsolatos.

Az „Osztályonkívüli és iskolánkívüli munka" című fejezetben gyakorlatból vett példák segítségével hasznos ismereteket kapunk az osztályonkívüli munka módszereiről. Azonban nem kellett volna közölni olyat, amit a gyakorlatban még nem igazoltak eléggé. A 467. lapon a szerzők havi összkiskolai klubnapokat ajánlanak. A klubnapok rendezését nagyon kétséges intézkedésnek tartjuk, amely kedvezőtlen befolyást gyakorol a gyermekek fegyelmére és szükségtelen rendetlenséget idéz elő. Ami a klubnapot illeti, amelyet Szverdlovszk egyik iskolájában tartottak, amelyről ugyanott van szó, nem klubnap, hanem olyan esti összejövetel, amelyen egy meghatározott témához az iskola valamennyi növendéke hozzászól.

Gurjanov E. V. (a Neveléstudományi Akadémia Lélektani Intézete) a készségek és gyakorlatok problémájával foglalkozik. A tankönyv hiányának tartja, hogy nem tárja fel az automatizált

tevékenység lényegét, nem mutatja meg, hogyan folyik az le, mikor mutatkozik sikeresnek és mikor sikertelennek.

Poznanszkij N. F. prof. (a szaratovi pedagógiai főiskola pedagógiai tanszékének vezetője) a következőket mondja: „Szeretném, ha a könyv, amely a jövendő tanítók vezetője, világosan, következetesen megmutatná a pedagógia legfontosabb problémáinak vizsgálata során azt amit a szovjet pedagógia mint újat hoz magával, ami a pedagógia elméletének és gyakorlatának fejlődésében magasabb, minőségileg új szakaszt jelent.

Sajnos, ha a tárgyalt tankönyvet nézzük és abban az olyan kérdéseket vizsgáljuk, mint a nevelés céljai és feladatai, az oktatás és a képzés. a képzés folyamatának, a szemléletesség, a tudatosság, az önállóság elvének és egész sor más elvnek értelmezése, akkor lehetetlen meg nem jegyeznünk, hogy ezek megoldásában a tankönyv nem mutatja meg a szovjet pedagógiának, mint a pedagógiai elmélet magasabb fokának felsőbbrendűségét.

A tankönyv szerzőinek több figyelmet kellett volna szentelniök szovjet pedagógiánk alapvető tételeinek a burzsoá pedagógiával való összehasonlítására és ugyanakkor a burzsoá pedagógusok elméleteinek mélyebb elvi bírálatát kellett volna adniok.

Az összehasonlító eljárás véleményünk szerint megköveteli az ilyen fontos kérdések vizsgálatát: az értelmi nevelés feladatai, az oktatás nevelő jellege, az oktatás folyamata, a szemléletesség elve és a tudatosság elve az oktatásban, a képzés tartalma, az anyag kiválasztásának elve a tantárgy számára, a tanulói munka szervezése, az ismeretek ellenőrzése és értékelése, a harc az eredménytelenség ellen, az átöröklés kérdései, amelyek rendkívül reakciós szerepet töltenek be, és amelyeket a burzsoá pedagógia széltében hirdet stb. Hogyan oldjuk meg mi, és hogyan oldja meg a burzsoá pedagógia e fontos kérdéseket, ezt feltétlenül meg kellene mutatnunk.

A legfontosabb kérdések vizsgálatában az összehasonlító módszer alkalmazása nélkül a tankönyv nem fog hozzájárulni a hallgatók módszertani neveléséhez olyan mértékben, amilyen mértékben ezt tennie kellene. Ha a legfontosabb problémák megoldásában a tankönyv szerzői a mi pedagógiánkat és a burzsoá pedagógiát rendszeresen bemutatnák és összehasonlítanák, feltárnák a burzsoá teória idealisztikus, metafizikai gyökereit, megmutatnák annak reakciós lényegét és ugyanakkor megmutatnák a szovjet pedagógia dialektikus-materialisztikus eljárását a pedagógiai kérdések beállításánál és megoldásánál, akkor ez jelentősen nagyobb mértékben nevelné hallgatóink gondolkodását.

A képzés elveinek tekintetében lehetetlen arra az ötre szorítkoznunk, amelyet a tankönyv említ, az iskola állami jellege, az iskola teljes elválasztása az egyháztól, az iskola egysége, a tanulók anyanyelven való tanítása, a nők és a férfiak egyenjogúsága a műveltség tekintetében. Mi hiányzik a szovjet államban folyó képzés alapelveinek felsorolásából? Azt hiszem, nem elég rámutatnunk az iskola állami jellegére, hanem alá kell húznunk a köznevelés és a nevelés egész rendszerének következetesen demokratikus jellegét is, amely az uralkodóosztályok műveltségi monopóliumának mindenféle csökevényét megszünteti. Rá kell mutanunk a nevelés egész rendszerének a népgazdaság szocialista építési és a néptömegek köznevelési feladatainak való alárendelésére. Rá kell mutatnunk a Kommunista Párt vezető szerepére."

Zikejev I. V. (Moszkvai területi pedagógiai főiskola) kiemeli a rendkívül kedvező feltételeket, amelyekben a *Kairov* I. A. prof. szerkesztésében megjelent pedagógiai tankönyv szerzőinek munkája végbement *(Sztálin* elvtárs beszéde 1946-ban, *Zsdánov* A. A. előadása és a SzUK(b)P KB-ának határozatai az ideológiai kérdésekre vonatkozóan, a filozófiai vita, gazdag tudományos, kutató intézetek, mint amilyenek az OSzSzSzK Neveléstudományi Akadémiájának különböző intézetei és mások).

Azonban, mindezek ellenére, — jelenti ki *Zikejev* elvtárs, — a szerzőknek nem sikerült magas eszmei-politikai és tudományos színvonalon álló tankönyvet alkotniok. Már az első oldalakon, amikor feltárják a szovjet pedagógia tárgyát, a szerzők tökéletesen hallgatnak a kommunista nevelés szervezett jellegéről. A kommunista nevelés meghatározásában és e meghatározáshoz fűzött kommentárokban a szerzők semmit sem beszélnek a Párt vezető és irányító szerepéről, semmit sem szólnak a szovjet tanítóról, mint az iskola legfontosabb alakjáról.

Zikejev elvtárs véleménye szerint a tárgyalt tankönyvben az iskola szervezésével és vezetésével kapcsolatos kérdések egyáltalán nem találták meg megfelelő helyüket. Így pl. a köznevelés rendszeréről szóló fejezet a tankönyv végére került, míg az „Iskolavezetés" fejezete a tankönyvből teljesen hiányzik.

A tankönyvben nem találjuk meg az iskola elhalására vonatkozó leninizmus-ellenes elmélet bírálatát sem.

A tankönyv szerzői azt állítják, hogy a nevelés hatása alatt az emberben olykor éppen a gyenge képességek fejlődhetnek ki különösen erősen, s más erősebb képességek elgyöngülhetnek, lefékeződhetnek. Ebből az következik, hogy a nevelést az ember természeti, eleve meghatározott tulajdonságai korlátozzák, a neve-

lés nem alkot semmi újat, következésképpen a gyermek jövőjét az átöröklés fatalisztikusan előre meghatározza. „Abból az emberből, akinek természettől fogva nincs hallása, nem lesz jó zenész. Ezt a tulajdonságot nem adhatja meg neki semmiféle tanító. Azoknak a tanítóknak erőfeszítései, akik arra törekednek, hogy az ilyen gyermekből hegedűst neveljenek, eredménytelenek lesznek." (28. lap.)

A nyers biologizmus álláspontjáról közelítették meg a szerzők más kérdések megoldását is, különösen a testnevelés problémáját: a növekedést, a testsúlyt, a mellbőséget és az ember testi fejlődésének más jegyeit a szerzők az átörökléssel világítják meg. (Lásd 404—405. lapot.)

Ami viszont azokat az új szocialista társadalmi viszonyokat illeti, amelyek az emberek szellemi és testi fejlődésében egész forradalmat idéztek elő, ezek az új társadalmi viszonyok teljesen észrevétlenek maradtak. Róluk csupán ennyi van: „A Szovjetunióban világosan megmutatkozott a gyermekek testi fejlődésének megjavulása". (405. lap.)

A szovjet hatalom harmincegy éve alatt csupán „világosan megmutatkozott"?!

A tankönyv helytelen álláspontról oldja meg azt a kérdést is, hogy a tanulók gondolkodásának fejlődése miképpen mutatkozik meg az oktatás folyamatában. A szerzők azt állítják, hogy a gyermekben a beiskolázás előtti életkortól kezdve fejlődik a képesség kezdetben a képekben való, azután pedig a logikus gondolkodásra, vagyis először fejlődik az alogikus gondolkodás, majd később a 12. évtől a logikus gondolkodás.

A gondolkodás kérdését a tankönyv a beszédtől teljesen elválasztva vizsgálja, mintha a gondolkodás a beszéden kívül és a beszéd nélkül fejlődhetne, a beszéd pedig a gondolkodáson kívül, a gondolkodás nélkül.

A tankönyv szerzői a pedagógiai tanterv ellenére, kihagytak olyan témát, mint „a felnövekvő nemzedékek nevelése és életkori sajátosságai".

A tankönyv kisebbíti a hazai tudomány szerepét, kisebbíti annak legnagyobb képviselőit. Pl. amikor az egyes gondolkodóknak a nevelésre vonatkozó nézeteit kifejtik (14. lap), a szerzők *Locke*kal, *Helvétius*sal, *Usinszkij*jal és az orosz szociáldemokraták más előfutáraival egysorba állítják a forradalmi demokrácia *Bjelinszkij*ét.

A tankönyv szerzői azonosítják a forradalmi demokrata pedagógiát a liberális orosz pedagógiával, az egyenlőség jelét teszik Csernüsevszkij és Pirogov közé (14. lap). A burzsoá pedagógiai gondolkodás képviselőit a tankönyv pártosság nélkül jellemzi: a

szerzők mindenekelőtt arra törekszenek, hogy megtalálják és aláhúzzák a burzsoá pedagógusok érdemeit: ami viszont nézeteikben a többi, reakciós, antidemokratikus tételt illeti, úgy azokról a tankönyv vagy hallgat, vagy csak futólag szól. Semmi sem igazolja szovjet pedagógiai tankönyvben *Schopenhauer* és *Lombroso* — e nagy reakciósok neveinek megjelenését. Csak a bolsevik pártszerűségről való elfelejtkezéssel magyarázhatjuk azt is, hogy a tankönyv *Vrubelj:* „Démon" c. festményét magasztalja.

A szerzők teljesen felelet nélkül hagyták a szovjet didaktika alapvető kérdését, — annak a minőségileg újnak kérdését, amely a szovjet iskolában folyó tanítás lényege. Teljesen helytelenül tárták fel az oktatás elvét, és nem mutatták meg, nem emelték ki a gyökeres különbséget a szemléletesség, a tudatosság és a rendszeresség között a szovjet iskola és a burzsoá iskola tanításában.

A *Kairov* I. A. prof. szerkesztésében megjelent pedagógiai tankönyvet úgy írták meg, hogy az elszakadt a szovjet iskola és a szovjet tanító gazdag tapasztalatától. A tankönyv szerzői nem használták fel a Párt Központi Bizottságának útmutatásait és nem győzték le teljesen a burzsoá pedagógiai elméletek reakciós befolyását.

Szmirnov M. T. (a Neveléstudományi Akadémia Pedagógusképző Intézete) azzal a kérdéssel foglalkozik, hogy milyennek kell lennie a tankönynek. Aláhúzza, hogy a pedagógia szaktudomány, és a pedagógiai tankönyv azt a feladatot tűzi ki, hogy a hallgatókat jövendő gyakorlati pedagógiai tevékenységükre előkészítse.

Szmirnov M. T. a pedagógia tárgyának a tankönyvben adott meghatározását egyáltalán nem tartja kielégítőnek, a tankönyv szerzőit azzal vádolja, hogy a gyermekről csaknem elfelejtkeztek, a gyermekről, a szovjet emberről, mint a kommunista nevelés tárgyáról.

Véleménye szerint a gyermek tudományos megismerése nélkül nem lehetséges pedagógus, tanító, mint ügyének szakértője.

„Az I. fejezet címe ‚A pedagógia tárgya és módszere'. A pedagógia tárgyának és módszerének kérdésére ebben a fejezetben a nyolc sorból álló első bekezdés és az 5. §. ‚A pedagógia mint tudomány' vonatkozik. A többi nem vonatkozik a témára" — állapítja meg *Szmirnov* M. T.

Az I. fejezet 4. §-ában az átöröklés, a környezet és a nevelés kérdésének óvatos beállításával találkozunk. A kérdésnek nagy elméleti és gyakorlati jelentősége van. Azonban nem a megfelelő helyre került. Ez azért történt, mert a gyermek kiesett a tankönyv szerzőinek látómezejéből, és így megszűnt „az átöröklés, a környezet és a nevelés" című külön alfejezet szükségessége.

Nagyon rosszul írták meg „A pedagógia mint tudomány" c. 5. §-t. A pedagógiának történeti, vagyis szakadatlanul változó anyaggal van dolga. Csak a nevelés történeti fejlődésének kutatása alapján válik számára lehetségessé, hogy bizonyos általános törvényeket állapítson meg, amelyeknek ismerete és alkalmazása lehetővé teszi, hogy a nevelés feladatait fejlődésünk mai szakaszán helyesebben és hatékonyabban oldjuk meg.

A szerzők, amikor a tankönyv szerkezetéről beszélnek, azt a következő részekre osztják: *a)* általános rész, amely a nevelés lényegét, az iskola céljait és feladatait fejti ki; *b)* a gyermek növekedésének és fejlődésének főszakaszai és a nevelés sajátságai e szakaszokban; *c)* a közoktatás rendszere... stb. De miért hiányzik a pedagógiai tankönyvből a gyermekről szóló tanítás?

A politechnikai képzés elméletét a tankönyv két lapon fejti ki idézetek formájában *Lenin*nek *Krupszkája* N. K. téziseire vonatkozó megjegyzéseiből.

A didaktika meghatározása nagyon szegényes. Meg kellett volna mondani, hogy a szovjet didaktika minőségileg más. E didaktika nem valamiféle modernizálása a forradalomelőtti orosz didaktikának.

Befejezésül *Szmirnov* M. T. „A gyermekek és serdülők testi fejlődésének sajátságai" című alfejezettel foglalkozik, amelyet a legkevésbbé sikerültnek és a leggyengébbnek tart a tankönyvben.

Szavcsenko E. G. (a Neveléstudományi Akadémiának „A gyermekek művészeti nevelésével foglalkozó Intézete) „Az esztétikai nevelés" c. fejezetet elemezve megállapítja, hogy az esztétikai nevelés kérdéseit a tankönyv a lélektan és a fiziológia szempontjából vizsgálja.

A tanárnak ismernie kell a gyermek pszichológiáját és fiziológiáját ahhoz, hogy helyes ráhatást gyakorolva a gyermek személyiségének megfelelő oldalaira, a gyermeknevelés szükséges eredményeit elérje.

„Foglalkozzunk — mondja *Szavcsenko* elvtárs — ‚Az esztétikai nevelés elemei'-vel. Tegyük fel a kérdést: mitől függ az, hogy egy és ugyanaz az alkotás az egyiknek művészi élvezetet nyujt, a másikat viszont untatja? Hogyan válaszol a pedagógia tankönyve erre a kérdésre?"

„Ha meg akarjuk magyarázni, miben áll a kellemes hatás, amelyet reánk a művészi alkotások gyakorolnak, egyrészt rá kell mutatnunk az érzelmi elemek ama tulajdanságaira, amelyek az adott benyomást alkotják (a színek, hangok. ritmus összekapcsolása), másrészről a képzettársítás folyamataira, amelyek az adott benyomás bizonyos fajtájú magyarázatát nyujtják.

Ez azt jelenti, hogy az esztétikai érzelmek fejlődése jelentékeny mértékben függ érzékszerveink tökéletességének, alkalmazkodóképességének és a nagy agykéreg megfelelő felfogó központjainak fejlettségi fokától."

A jövendő tanár az idézett magyarázatból a maga számára teljesen helytelen következtetést von le, — tehát az agy kérge, mondjuk az egyik embernél így, a másiknál pedig amúgy fogja fel „A zöld utca" c. dalt.

A továbbiakban ezt olvassuk: „... az esztétikai nevelés munkájának a következő alapvető, egymással elszakíthatatlan kapcsolatban álló elemeket kell magában foglalnia: *a)* az erkölcsi alappilléreknek, a kommunista világnézetnek és eszményeknek, mint a legmagasabb esztétikai élmények alapjainak kialakítását." (389—390. lap.) Nem sokkal feljebb ez áll: „Azonban mind a művészi befogadás, mind a művészi alkotás csak akkor marad meg művészi tevékenységnek, ha esztétikai élvezetet nyujt, vagy *Csernüsevszkij* szavaival szólva, — megadja azt a „ragyogo örömet", „azt a különös érzést, amely hasonlatos ahhoz az önzetlen örömhöz és lelkesültséghez, amelyet esztétikai élvezetnek nevezünk." (388—389. lap.)

„Önzetlen öröm — esztétikai élvezet" — ezek a szavak óvatosságra intenek. Nem tűzhetjük ki az esztétikai nevelés céljául a magasabb esztétikai élményeket, még akkor sem, ha a továbbiakban azt olvassuk, hogy a magasabb esztétikai élményekhez rendben kell tartanunk érzékszerveinket. Ezek a tételek elvezetnek bennünket az esztétikai nevelés feladatainak pártszerü értelmezésétől. Mi a szép, miféle szépre kell tanítanunk a gyermekeket? Mit értünk a szép és a lelkesültség fogalmán? E kérdésekre a pedagógia tankönyvében nem találunk választ.

Az esztétikai nevelés eszközeiről, a művészetről szólva a tankönyv szerzői sehol sem mutatnak rá arra, hogy milyen művészetnek kell az esztétikai nevelés eszközévé lennie? „Az esztétikai nevelés" c. fejezetben a szerzők nem mondják meg, hogy ez a művészet pártszerű „népi".

Szavcsenko elvtárs felszólalását azzal a következtetéssel fejezi be, hogy a *Kairov* I. A. prof. szerkesztésében megjelent pedagógiai tankönyv nem fegyverzi fel a tanítót azoknak a feladatoknak helyes értelmezésével, amelyek országunk felnövekvő ifjú nemzedékének esztétikai nevelésével kapcsolatosak.

Petrov N. A. (a Neveléstudományi Akadémia Elméleti és Történeti Pedagógiai Intézete). „A Kairov I. A. szerkesztésében a felső pedagógiai tanintézetek és egyetemek számára megjelent pedagógiai tankönyv — állapítja meg *Petrov* elvtárs — nem kevés hasznos gyakorlati útmutatást és tanácsot tartalmaz, amelyek a hallgatóknak — a jövendő tanítóknak — gyakorlati pedagógiai

tevékenységükben segítséget jelentenek. Azonban a tankönyvben számos helytelen, pontatlan fogalmazás van. Ezen az alapon mégsem lehet a tankönyvet általánosságban értékelni, ahogyan ezt egyes elvtársak megtenni próbálták.

Más dolog az, amikor a tankönyv szerzőinek kiinduló elvi álláspontjáról van szó. Nekünk mindenekelőtt ebben kell eligazodnunk. Itt elhangzott, hogy a *Kairov* I. A. prof. szerkesztésében megjelent tankönyv — miként más tankönyvek is — pedagógiai tudományunk állását fejezi ki. Ezért a tankönyv szerzői állítólag rendkívül nehéz helyzetben voltak a pedagógiai kérdések egész sorával kapcsolatban, amelyekre nem tudtak pontos és kimerítő választ adni. Egyetérthetünk-e ezzel? Azt hiszem, lehetetlen ezzel egyetértenünk és azt is megmondom, hogy miért. Először, a szovjet pedagógia a kommunista nevelés, képzés és oktatás kérdéseit oldja meg a felnövő nemzedéknél, a marxista filozófia alkalmazásával, amely, amint azt *Zsdanov* A. A. elvtárs mondta, nem tudomány más tudományok fölött, hanem eszköz, a tudományos megismerés módszere, tudomány, amely áthatja és gazdagítja a többi tudományt fejlődésük menetében; másodszor, van marxista-leninista tanításunk a kommunista nevelésről, amely szilárd alapja a szovjet pedagógiai tudománynak és gyakorlatnak; harmadszor gazdag sokrétű gyakorlati nevelési tapasztalatunk van, amelyet a szovjet tanítóság halmozott fel; negyedszer, örökségünk van a pedagógiai eszmékben a szovjet nevelésről, képzésről és oktatásról *Kalinin* M. I., *Krupszkája* N. K. munkáiban; ötödször, szovjet pedagógiai eszmék gazdagságával rendelkezünk, amelyeket *Makarenko* A. Sz. hagyott reánk; hatodszor, rendelkezünk az orosz élenjáró haladó pedagógiai gondolkodás örökségével, hetedszer, elég jelentős mennyiségű pedagógiai munkával rendelkezünk, amelyeket kandidátusi és doktori értekezésekként védtek meg.

Mivel magyarázzuk e tankönyv lényeges hiányait? — kérdezi *Petrov* elvtárs és így válaszol: a marxista-leninista elmélet nem megfelelő elsajátításával és a burzsoá ideológia csökevényeinek maradványaival a szovjet pedagógiai tudomány képviselőinek egy részében.

Foglalkozzunk két kérdéssel! Először, a pedagógiának a marxista-leninista filozófiához való viszonyával. E fontos kérdésben a tankönyv szerzőinél nincs meg a kellő világosság és pontosság. Az I. fejezetben az 5. §-ban, amelynek címe „A pedagógia mint tudomány" (32. lap), tárgyalják a pedagógiai tudomány forrásainak és a tudományos-pedagógiai kutatás módszereinek kérdését.

A szovjet pedagógia forrásai, a szerzők véleménye szerint, a következők: *a)* a marxista-leninista filozófia, mint a tudomány általános módszertani alapja és *Marx—Engels—Lenin—Sztálin* taní-

tása; *b)* a pedagógia kritikailag átdolgozott történelmi hagyatéka, az iskola és más nevelő intézmények munkájának és fejlődésének történelmi tapasztalata, különös tekintettel arra a szolgálatra, amelyet hazai haladó pedagógiai tudományunknak tettek; *c)* az iskola és a Szovjetúnió más nevelő intézményeinek korszerű munkatapasztalata, valamint a családi nevelés tapasztalata is.

Úgy gondoljuk, hogy e rövid fejezetben helytelenül mutatják be a pedagógia és filozófia viszonyának kérdését. Helyesebbnek láttuk volna, kiindulva a marxista-leninista filozófiából, a pedagógia alapvető forrásaként a Szovjetúnióban felnövekvő nemzedék nevelésének tapasztalatát tekinteni, minthogy csak a marxista-leninista filozófia alkalmazásával, csak e tapasztalatnak a marxista-leninista filozófia alapján való tanulmányozásával és általánosításával teremthetjük meg valóban a felnövő nemzedékek kommunista nevelésének és képzésének tudományát. A tankönyvben viszont a szovjet pedagógia első forrásaként a filozófiát, mint olyant és a kritikailag feldolgozott történelmi tapasztalatot tárgyalják.

Mi természetesen büszkék vagyunk arra, hogy voltak olyan pedagógusaink, mint *Usinszkij* K. D. Ha azonban azt a feladatot tüznénk magunk elé, hogy választ találjunk nála arra a kérdésre, hogyan szervezzük meg jobban a kommunista erkölcsi nevelést, hogyan szervezzük meg jobban a közösség nevelését, hogyan szervezzük meg jobban a kommunista nevelést, nem találnánk nála közvetlen feleletet, minthogy *Usinszkij* annakidején nem is foglalkozhatott ilyen kérdésekkel. A marxista-leninista filozófiának a szovjet pedagógiához való viszonyáról szóló téves meghatározást ebben a részben a befejező szakasz mutatja meg, ahol ezt olvassuk:

„Az alapvető módszerek, amelyeket a pedagógiai kutatásokban közvetlenül alkalmazunk, a következők: *a megfigyelés, a kísérlet, az iskolai dokumentációs anyag tanulmányozása, a gyermeki munkák tanulmányozása és a beszélgetés.*" (40. lap.) Mi következik hát ebből? A szerzők fentebb a marxista-leninista filozófiát a szovjet pedagógia forrásaként nevezték meg és most ezt mondják: Ime, a filozófiának itt nincs mit tennie, itt különleges módszerekkel van dolgunk! Helyes-e ez? Úgy gondoljuk, helytelen. Az alapvető módszer, amely egyedül teszi lehetővé a szovjet pedagógiai tudomány gyakorlati és elméleti kérdései teljes összefüggésének helyes megoldását, a marxista-leninista filozófia, a dialektikus materializmus. A marxista-leninista módszernek a tankönyv szerzői által való téves értelmezése és helytelen alkalmazása észlelhető a kommunista nevelés lényegének kérdésében, a 70—71. lapon, ahol ezt írják:

„Az ismeretek elsajátítása nem történhetik maguknak a tanulóknak aktívitása nélkül. A tanulók a tanító vezetése alatt a tudatlanságtól a tudás felé meghatározott utat tesznek meg.

Amikor a megismerés marxista-leninista elméletét követjük, arra törekszünk, hogy a világra vonatkozó megismerésünk helyesen fejezze ki az objektív valóságot." A továbbiakban pedig: „A tanítás eredményeként a tanulóknak is megbízható ismeretek rendszerét kell elsajátítaniok, vagyis olyan ismeretek rendszerét, amelyek a külső világ tárgyait és jelenségeit és a közöttünk fennálló kapcsolatokat helyesen fejezik ki."

E tekintetben hasonlóságot találunk az oktatás folyamata, valamint a tudományos megismerés folyamata között. Ezért annak az útnak, amelyre *Lenin*, mint az igazság megismerésének útjára rámutat, irányítania kell azt a másik munkát is, amelynek célja ismeretek elsajátítása a tanulók által. Ezután az ismert idézetet közlik: „Az élénk megfigyeléstől az elvont gondolkodásig és *ettől a gyakorlatig — ez az igazság* megismerésének, az objektív valóság megismerésének dialektikus útja."

Megfelelő magyarázat nélkül az a benyomás alakulhat ki, hogy az oktatás folyamatát a megismerés folyamatával azonosítjuk.

A második kérdés a kommunista nevelés lényegének kérdése.

A kommunista nevelés lényege abban áll, hogy tudatosan alakítjuk, neveljük a felnövő nemzedékből a sztálini korszak új embereit, a kommunizmus sokoldalúan fejlett építőit. De hogyan tárja fel a tankönyv a kommunista nevelés lényegét? A 20. lapon, a 3. §-ban, amelynek címe „Pedagógiai alapfogalmak", a szerzők ezt írják: „A kommunista nevelés a felnövő nemzedékek céltudatos, tervszerűen végrehajtott előkészítése arra, hogy a kommunista társadalom építésében és az ezen társadalmat építő szovjet állam védelmében tevékeny részt vegyenek."

A kommunista nevelés lényegét ez a meghatározás úgy mutatja be, mint „előkészítést" a kommunista társadalom építésében való részvételre. Ez a megfogalmazás nem fejezi ki elég világosan a kommunista nevelés lényegét. Hiszen „előkészíteni" azt jelenti, hogy abból indulunk ki, ami a gyermekben már megvan, és amit fejlesztenünk kell benne, előkészítve őt egy határozott tevékenységre. Amikor viszont azt mondjuk, hogy a kommunista nevelés az ember kialakítása, ezzel azt a gondolatot húzzuk alá, hogy a gyermekekben nincs semmi abból, amire mi neveljük őt. Ezért jobb, ha a kommunista nevelés meghatározásában nem „előkészítéséről", hanem a „felnövő nemzedék kialakításáról" beszélünk."

Kolbanovszkij V. N. (a Neveléstudományi Akadémia Lélektani Intézete) megjegyzi. hogy a szerzői munkaközösség nagy

munkát végzett és jelentősen megjavította a tankönyvet az általános szerkezet, valamint az eszmei anyaggal való átitatottság szempontjából egyaránt. Ezután áttér a tankönyv ama részének tárgyalására, amely a kommunista erkölcs, a dialektikus materialista világnézet és a szovjet hazafiasság kialakításával összefüggő kérdéseket vizsgálja.

A kommunista erkölcsi nevelés tartalma azoknak az alapvető és jólismert tételeknek érvényesítését jelenti, amelyeket *Lenin* állapított meg, a Komszomol III. Kongresszusán és *Sztálin* elvtárs fejezett ki beszédeinek egész sorában. „Az előadó és a felszólaló elvtársak — folytatta *Kolbanovszkij* V. N. — szemrehányást tettek a szerzői munkaközösségnek és a szerkesztőnek azért, mert egy és ugyanannak a fogalomnak a legkülönbözőbb meghatározásait adják. Különösképpen egész sor különböző meghatározása van a kommunista erkölcsi nevelés fogalmának, de hiányzik az egységes megfogalmazás, amely a kommunista erkölcs minden oldalát magábanfoglalná. Ezt nem hibának, hanem érdemnek tartom, mert nem törekedhetünk olyan meghatározásokra, amelyek egy megfogalmazásban, — a legtömörebb és a lehető legrövidebb formában felölelnék bármely kérdés egész bonyolult és olykor nagyon sokrétű tartalmát.

A kommunista erkölcsi nevelés általános kérdéseiből különösen kiemelkedik a szovjet hazafiasság és a nemzeti büszkeség nevelésének kérdése. Alapjában itt megvan a szovjet hazafiasság lényegének minden szükséges meghatározása és megvan az útmutatás arra, hogy miképpen kell nevelnünk szovjet hazafiasságra és nemzeti büszkeségre. Bizonyos tartalmi meg nem felelést találunk e fejezetben azzal szemben, amit előbb (az 56. lapon) mond a könyv, ahol az erkölcsi nevelés feladatait felsorolja.

Ott ezt olvassuk: „A szovjet hazafiasság nevelése, azaz nevelés a szocialista haza iránti szeretetre, arra a készségre, hogy minden ismeretünket és képességünket odaadjuk neki, annak a készségnek és képességnek a fejlesztése, hogy a veszély órájában megvédjük minden ellenséggel szemben.

A szocialista haza iránti szeretet a szovjet polgárban szervesen összefügg a más országok dolgozói iránti nemzetközi szolidaritás érzésével és a szocialista haza ellenségei iránti gyűlölet érzésével." Itt hiányzik az ifjúságnak az országunkat benépesítő népek barátságának szellemében való nevelésére irányuló feladat.

A szovjet hazafiasságról és a szovjet nemzeti büszkeségről szóló fejezet ezt a gondolatot elég teljességgel fejezi ki, de ott kiesik a nemzetközi szolidaritás gyermekeinknél, serdülőinknél és ifjainknál való nevelésének kérdése, pedig ennek nagy elvi jelentősége van, különösen most, amikor megfeszített harcot folytatunk

a burzsoá kozmopolitizmus ellen és szembe kell állítanunk vele a szovjet hazafiasságot és a dolgozók nemzetközi szolidaritását.

A népek barátságáról szólva szeretném megjegyezni és szeretnék emlékeztetni arra, hogy a kapitalizmus csökevényeinek különösen hálás talajuk van a nemzeti kérdésben, mert e csökevények szeretnek nemzeti viseletbe öltözni.

A pedagógus és az iskola feladata az, hogy kigyomlálja és csírájában eltávolítsa a más nemzetiségek képviselői iránti helytelen magatartást. Ez a szovjet hazafiasság nevelésében egyik feladat legyen.

Néhány szót „Az iskola és a család" c. fejezetről. A szerzők valószínűleg maguk is belátják, hogy nagyon általánosan és nagyon szűkszavúan írtak a családról és a családi nevelésről. Különös figyelmet szentelnek annak az időszaknak, amikor a tanuló az iskolába lép. *Makarenko* A. Sz. nagyon helyesen jegyezte meg, hogy könnyebb a gyermeket nevelni, mint átnevelni. A pedagógiai tudomány feladata éppen az, hogy segítsen azoknak a szülőknek akiknek gyermekeik vannak, hogy gyermekeiket születésük napjától kezdve úgy neveljék, hogy az iskolában ne legyen szükségük radikális átnevelésre."

Rozanov I. G. prof. (Moszkvai városi Pedagógiai Főiskola) a figyelmet „A testnevelés" c. fejezet hibáinak szenteli és felveti a játékok kérdését a gyermekek testnevelésének rendszerében. „Úgy tetszik nekem — mondja a felszólaló —, hogy teljes nyomatékkal meg kell mondanunk a pedagógia tankönyvében azt, hogy milyen szerepet kell játszaniok a mozgásos játékoknak a gyermekeknél és a serdülőknél és különösen kellene foglalkoznunk a népi játékokkal, amelyeknek pedagógiai jelentőségére a vezető orosz és szovjet pedagógusok sokszor rámutattak.

Érintve a munkára nevelés problémáját a szovjet iskolában, *Rozanov* I. G. megállapítja, hogy a tárgyalt tankönyv e problémát nem állítja elvi magaslatra. Pedagógiai tankönyvben feltétlenül meg kell mondanunk, hogy milyen feladatok állanak előttünk a munkára nevelés terén, milyennek kell lennie a munkára nevelés tartalmának, milyen perspektívái vannak a jövőben. Elvi hiba a munkára nevelés fejezetében az, hogy benne egyetlen szó sincs a munkára nevelésről a politechnikai képzés síkján. Ennek a fejezetnek nagy átdolgozásra van szüksége. A személyiség sokoldalú fejlesztése feladatának világánál lehetetlen egyetérteni az oktatásnak azokkal az elveivel, amelyeket a tankönyv fogalmaz meg. Az elveknek az oktatás gyökeres sajátságait kell jellemezniök a szovjet iskolában, amelyeknek betartása nélkül lehetetlen a szovjet iskolát elképzelnünk. Képzeljük el, hogy a tanító nem végzett szemléltető oktatást. A szemléletesség elve csorbát szenvedett. Ettől a

csorbától azonban a szovjet iskola nem szűnik meg szovjet iskola lenni. Következésképpen a szemléletesség nem elv, hanem valami más. Ha viszont az olyan elvek valamelyikét sértjük meg, mint az oktatás eszmei kommunista iránya, az oktatás sokoldalúsága, a munkában nevelés, az oktatás megszervezése a közösségben, a tanulói munkában az értelmi és testi munka egybekapcsolása, az elmélet és gyakorlat kapcsolata — akkor a szovjet iskola megszűnik szovjet iskola lenni. Íme, ezek a szovjet didaktika elvei.

Pedagógiai tankönyvben lennie kell akár csak néhány lapnak, amelyek gyermekeinkről és azok fejlődéséről beszélnek. Nem mondhatunk le arról sem, hogy mondjunk valamit a szovjet iskoláról, mint olyanról.

Az utolsó évek folyamán „a szovjet iskola" fogalma csodálatosan gazdagodott. Ezt másképpen kell feltárnunk, mint régebben tettük. Különösképpen, elképzelhetjük-e ma a szovjet iskolát iskolai telek nélkül? Nem! Az iskolai telket a szovjet iskola elválaszthatatlan részévé kell tennünk.

Szvadkovszkij I. F. (a Neveléstudományi Akadémia rendes tagja) néhány általános, a meghallgatott felszólalások jellegére vonatkozó megjegyzés után felteszi a kérdést, hogy helyesen jártak-e el a tankönyv szerzői, amikor az első fejezetben a pedagógia tárgyának két különböző meghatározását adták? Az egyik: ezt mondja: „A pedagógia tárgya a felnövekvő nemzedékek nevelése". A másik szerint: „A szovjet pedagógia a szocialista társadalom fejlődésének feltételei között felnövekvő nemzedékek kommunista nevelésének tudománya." (7. lap.) Tehát két pedagógia van: az egyik él és hat, ez az, amit az első meghatározás jelöl meg, a másik az, amelyikről a második meghatározásban van szó. Kérdezzük meg most önmagunktól: van-e tudományos pedagógia általában? Léteznek-e közös alapok a burzsoázia uralmát megelőző, a burzsoá és a szovjet pedagógia számára? Kell-e a marxista pedagógiának a kapitalista országok nevelési kérdéseivel foglalkoznia, vagy pedig csupán az a feladata, hogy a szovjet gyermek nevelésének kérdéseit dolgozza fel? Ezek a kérdések közvetlen kapcsolatban vannak a pedagógia tárgyának második meghatározásával. Ha a kapitalista társadalomban a burzsoá pedagógia uralkodik, a szovjet társadalomban viszont a szovjet pedagógia, akkor milyen pedagógiára van szükség az új, a népi demokráciák országaiban? Nyilvánvaló, hogy valamiféle harmadikra. Ezeket a kérdéseket azért vetem fel, hogy a pedagógiai tudománynak a könyvben adott meghatározása fölött gondolkodásra ösztönözzek. Ez a meghatározás bizonyos külső leírását adja annak, amit a pedagógia területén tettek és tesznek, de nem tárja fel annak a társadalmi-történelmi jelenségnek lényegét, amely „a nevelés" elnevezést viseli. A

marxista pedagógia nem egyike a pedagógiai elméleteknek, hanem az egyetlen tudományos elmélet, amely az emberi történelem teljes tapasztalatának tudományos felfogásán alapul, és ezért alkalmas arra, hogy feltárja a burzsoá elméletek és az azokat megelőző elméletek korlátoltságát, reakciós mivoltát, tudománytalanságát, hazug tudományosságát. A marxista pedagógia, követve a nevelés folyamatának igazi törvényszerűségeit, azokat a törvényszerűségeket, amelyeket nem egyes személyek önkénye határoz meg, hanem a társadalom anyagi életének feltételei, képes helyesen látni azt is, ami régebben volt, és azt, ami a közeljövőben lesz, ami nálunk, a szocializmus országában, és azt ami osztályellenségeinknél van.

Ezenkívül, a pedagógia tárgyának a könyvben adott meghatározásából kimaradt a gyermek. Pedig egyenesen útmutatásunk van a SzUK(b)P KB-ának a közoktatásügyi népbiztosságok rendszerében tapasztalt pedológiai elfajulásokról kiadott határozatában arra vonatkozólag, hogy a gyermekről szóló marxista tudománynak fejlődnie kell.

Nyilvánvalónak látszik, hogy marxista-leninista szovjet pedagógiánknak foglalkoznia kell a kommunista nevelés problémáinak megoldásával, a nélkül, hogy bármiféle keretek közé szorítaná magát, hogy ez korunk egyetlen valóban tudományos elmélete, és hogy az új ,a népi demokrácia szocializmus felé haladó országainak teljesen erre az elméletre kell támaszkodniok. Éppen ezzel kapcsolatban merül fel a kérdés, hogy nem célszerűtlen-e, hogy a tankönyvben a pedagógia tárgyának két különböző meghatározása szerepel? Meg kell vizsgálnunk ezt a kérdést, bátrabban kell magunkat úgy megjelölnünk, mint a tudományos pedagógiai gondolkodás egyetlen képviselőit és le kell lepleznünk mindenféle áltudományos, reakciós, burzsoá elméletet.

Második megjegyzésem a nevelést, mint történelmi kategóriát fogja érinteni. Úgy tekinthetjük-e a nevelést, mint örök kategóriát? A nevelésnek mint történelmi kategóriának vizsgálatánál elesik-e a nevelésnek mint örök kategóriának elemzésére vonatkozó kérdés? Azt gondolom, hogy nem. Miért nem mond a tankönyv erről egyetlen szót sem?

A kérdésnek nagy elvi, módszertani fontossága van. Megoldása azért szükséges, hogy feltárhassuk a nevelés osztály-jellegét az osztálytársadalomban.

A 14. lapon a tankönyv ezt írja: „...az iskola részleteiben kidolgozott és hosszú gyakorlati tapasztalat folyamatában ellenőrzött tanítási módszerrel gazdagodott.

Különösen nagy szolgálatot tettek a neveléstudománynak az orosz demokratikus pedagógia legnagyobb képviselői. *Lomonoszov, Beckij, Novikov, Ragyiscsev* munkái, de különösképpen a XIX.

század nagy orosz gondolkodóinak és nevelőinek: Bjelinszkijnek, Herzennek, Pirogovnak, Usinszkijnek, Piszarevnek, Csernüsevszkijnek, Dobroljubovnak, Tolsztojnak munkái az orosz klasszikus pedagógia „aranyalapját" alkotják." A pedagógia akkor lesz tudománnyá, amikor a marxizmus elméletének alapjára épül, vagyis amikor feltárulnak fejlődésének törvényei, amikor tudományosan fogják fel a nevelés lényegét. Ezért lehetséges-e olyan határozottsággal beszélni a pedagógiai tudománynak tett nagy szolgálatról olyanoknál, akiknek nem volt és nem lehetett fogalmuk a marxizmusról? Ezt nem tartjuk indokoltnak és helyesnek.

„A kommunista nevelés célja és feladatai" c. fejezet főhibája abban van, hogy nem mutatja meg a nevelés ama céljainál a beállítás törvényszerűségét, amelyekről ez a fejezet beszél. Ha a szerzők arra az álláspontra helyezkednek, hogy a nevelést a társadalmi viszonyok határozzák meg, és hogy a nevelés céljai, tartalma és módszere nem lehetnek, hogy úgy mondjuk, kigondoltak, hanem azokat a társadalmi fejlődés határozza meg, akkor meg kellett volna mutatniok, hogy miért éppen a kommunista nevelés tűzi ki célul a tudományos képzést.

A tárgyalt tankönyv, amely előrehaladást jelent, nagyon komoly javításra szorul.

Pjerovszkij E. I. (a Neveléstudományi Akadémia Elméleti és Történeti Pedagógiai Intézete) felszólalásában rámutat a tankönyv megírásának megszervezésével kapcsolatos munka hibájára, megjegyezve azt, hogy a tudományos erőket nem eléggé vonták be a szovjet pedagógia egyes, legnagyobb és legfontosabb problémáinak kidolgozásában való részvételbe. Az a véleménye, hogy ez komolyan befolyásolta a *Kairov* I. A. prof. szerkesztésében megjelent pedagógiai tankönyv minőségét és hogy erre vezethető vissza annak nem eléggé magas tudományos-elméleti színvonala, amely sok fontos kérdés gyenge, helyenként helytelen megfogalmazásában, a kérdéseknek lényegükben való eldöntésétől történő számos elhajlásban, az anyag kifejtésének helyenkénti homályosságában, sőt ellentmondó voltában fejeződik ki.

Ezután *Pjerovszkij* E. I. a didaktika fogalmának a tankönyvben található meghatározásával foglalkozik. „A meghatározásnak — mondja a felszólaló —, a vizsgált tárgy lényegét kell kifejeznie. A didaktikát a tankönyv kétszer határozza meg: a 39. lapon — „A pedagógiának az a része, amely a képzés és oktatás elméleti és gyakorlati kérdéseivel foglalkozik, a didaktika..." és a 63. lapon — „a pedagógiának azt a részét, amely az oktatás elméletét fejti ki, didaktikának nevezzük". A második meghatározásból kimaradt a

gyakorlat. Miért? — nem tudjuk. Tehát: a didaktika az oktatásnak csupán elmélete. Holott az elmelét a gyakorlat általánosítása.

Úgy véljük, hogy ideje a didaktika ilyen meghatározását gyökerében felülvizsgálnunk. Ez nagyon is szűkíti a didaktikai jelenségek körét, szegényíti a pedagógiának ezt a részét. A didaktikát tágabban kell értenünk. A didaktika — a képzés elmélete, a képzés viszont, mint a didaktika tárgya, három oldal egységét jelenti — a tanulók felfegyverzését tudományos-gyakorlati ismeretekkel; a gondolkodás, az emlékezet, a képzelet, a figyelem, a megfigyelés, a tudnivágyás formálását; a dialektikus-materialista világnézet kialakítását. Ime ez a képzés. A tankönyvben viszont ezt nem úgy tárgyalják, mint a képzés elméletét, hanem mint az oktatás elméletét.

A tankönyv sehol sem mondja meg, hogy a didaktika a pedagógiának legfontosabb része. Holott a didaktika a pedagógiának vezető része, azért, mert eldönti az alapvető tényezőket, amelyek az embert alakítják.

A didaktika kérdésének kidolgozásában a második gyenge rész annak szerkezete. A szerkezetről a tankönyv nem tartalmaz egy szót sem. Ahol pedig nincsen szerkezet, ott nincs tudomány sem A didaktika lényegét feltáró meghatározás után következnie kellett volna a didaktika szerkezetének.

Nem világos, zavaros a tankönyvben az „oktatás" fogalmának meghatározása. A tankönyvben e fogalomnak három meghatározásával találkozunk és mindegyik más, ha nem is alapjában, de lényeges részeiben.

A 19—20. lapon a tankönyv azt mondja, hogy „a tanulók rendszeresen olyan különféle munkákat végeznek (az iskolában), amelyek kialakítják megismerő képességüket, kifejlesztik kezdeményező kedvüket, alkotó hajlamaikat, s a tanulók magas kommunista erkölcsi tulajdonságokat szereznek tanulásuk és társadalmi munkájuk során". Az oktatás ebben a fogalmazásban mintha elnyelné az alakítás folyamatát, a személyiség egészben való alakításának szinonimája lett. Ez elvileg helytelen. A 63. lapon másról van szó, arról, hogy az oktatás „mindenekelőtt az a folyamat, amelyben a tanító a tanulókat... az ismeretek, a készségek és a szokások rendszerével fegyverzi fel". (63. lap.) A személyiség alakításának kérdését a tankönyv itt már nem teszi fel, csak az ismeretek és a tudás elsajátítása maradt meg. A 66. lapon egy harmadik meghatározást kapunk, amely nem egyezik sem az első, sem a második meghatározással. Itt már nincs szó a személyiség formálásáról egészben véve és nem beszél a tankönyv az ismeretekkel való felfegyverzés folyamatáról, „... az oktatás az iskolában tervszerűen végzett munka, amely arra irányul, hogy a tanulókat az

ismeretek, a készségek és a szokások rendszerével fegyverezze fel, kialakítsa kommunista világnézetüket, tervszerűen fejlessze értelmi erőiket és erkölcsi tulajdonságaikat a kommunista nevelés általános céljával és konkrét feladataival összhangban; ezt a munkát a tanító végzi, aki a tanulók aktív tevékenységét a maga vezetése alatt szervezi meg". A tapasztalatlan hallgatónak nehéz lesz mindezekben a különböző értelmezésekben eligazodnia.

Nem sikerült a tankönyvben „Az oktatás alapelvei" c. fejezet sem. Azt hinnők, hogy e téma kifejtését azzal a magyarázattal kellene kezdenünk, hogy melyek az oktatás alapelvei. A tankönyv azonban ezt nem teszi meg. A szerzők az oktatás alapelveinek tüntetik fel azt, ami valójában nem lehet és nem is alapelve az oktatásnak, pl. a szemléletességet. A szemléletesség nem alapelve a tanításnak, hanem csak módszertani, vagy szervezési elv.

Ezen az alapon az oktatás három „alapelvét" — a szemléletességet, a szilárdságot, a rendszerességet és következetességet — itt el kell hagynunk. A tanulók teljesítőképességéhez való alkalmazkodás elvét hanyagul fogalmazták meg. Helytelenül tárgyalják a tudatosság és az aktivitás elvét az oktatásban. Mi csak a tudatos aktivitást ismerjük el. Ezt kell az említett elvnek is kifejeznie.

Abból a célból, hogy a szovjet oktatás alapelveit teljesebben fejezzük ki, első alapelvnek az oktatás eszmei-kommunista irányát kell megtennünk.

A második alapelv lesz az elmélet és a gyakorlat kapcsolata, az elmélet vezetőszerepe mellett. Ez valóban alapelve az oktatásnak, amely befolyásolja a tananyag tartalmának kiválasztását, tanulmányozásának módszereit, valamint a munka megszervezését egyaránt. Azután kell következnie a tudatos aktivitás alapelvének a tanításban. Ezt követik az oktatásban a tanulók teljesítőképességéhez való alkalmazkodás elve, továbbá a tanító vezetőszerepe. Íme, ezek az oktatás alapelvei.

A tankönyvben megvan a módszerek meghatározása, de lényegük tárgyalása hiányzik.

Pjerovszkij E. I. kifejezi azt a kívánságát, hogy új tankönyv megírásához a tudományos munkatársak szélesebb körét vonják be, megadva a munkának az elvtársi bírálat és önbírálat szigorúságát és szervezettségét.

Simbirjev P. N. prof. (a Szovjetúnió felsőoktatási Minisztériumában a pedagógiai főiskolák ügyosztályának vezetője) a tankönyv alapvető hibái közé sorolja mindenekelőtt az erkölcsi nevelésnek szentelt fejezet nem jól sikerült szerkezetét.

A programm értelmében, „A kommunista erkölcsi nevelés alapjai" c. témában meg kellett volna adni a kommunista nevelés

egész tartalmának elemzését a kommunista erkölcs alapelveinek szempontjából. A tankönyv szerzői viszont eltértek a programmtól, és ezt azzal indokolták meg, hogy a világnézet nevelése nem tartozik az erkölcsi nevelés kereteibe, mert az nemcsak az erkölcs kérdéseit öleli fel, hanem a természet és az emberi társadalom megismerését is.

Amikor a tankönyvbe egyes külön fejezeteket vettek be, amelyek közül az egyiket a dialektikus-materialista világnézet alapjai kialakításának, a másikat az akarat és a jellem nevelésének szentelték, a szerzők szegényebbé tették a kommunista erkölcsi nevelés alapjairól szóló fejezet tartalmát és ezzel csökkentették annak értékét. Ugyanakkor a szerzők a teljes személyiséget és annak nevelését egyes funkciókra szaggatták szét, amelyek nem kapcsolatosak egymással.

A megvitatott tankönyvben a programmtól eltérően az erkölcsi nevelés módszereit elébe helyezik az elveknek. Az elkölcsi nevelésnek milyen elveit állítják fel a tankönyv szerzői? „... biztosítsuk a tanulók számára a kommunista erkölcsiség képzeteinek és fogalmainak, szabályainak és normáinak, alapelveinek és eszméinek tudatos elsajátítását". (256. lap.) A „képzeteinek" kifejezés nem szerencsés, ezt *Herbart*-tól vették át. „Kommunista célratörés"! Ez micsoda? Ugyanaz, mint az erkölcsi nevelés módszerei. Ezt mindenekelőtt a kommunista erkölcs tartalma határozza meg. „Etikai képzetek tudatos elsajátítása" — ez a kommunista erkölcs tartalma is, amely meghatározza a módszertant. Ami a célratörés elvét illeti, a nevelés természetesen célratörő.

Ezután következik a tevékenység elve. Ezt az elvet úgy fejtik ki, mint az erkölcsi magatartás normáinak megszilárdítását a tanulók határozott cselekedetei, konkrét tevékenysége által s e mellett közlik *Lenin* műveiből a munkában nevelésre vonatkozó idézetet.

Elismerek egy elvet a kommunista elkölcsi nevelésben, amelyet tanári munkánkban és tankönyveinkben nem juttatunk eléggé kifejezésre, ez az elv, amelyet *Lenin* mutatott meg a Komszomol III. Kongresszusán, azt mondja, hogy a kommunista erkölcsi nevelésnek a kommunizmus felépítéséért folyó harccal egybe kell kapcsolódnia.

A következő elv, a rendszeresség, következetesség és az életkori sajátosságok tekintetbevételének" elve. A rendszeresség a didaktikában érthető. Ott, ahogyan erre a SzUK(b)P KB-ának határozata rámutat, a tanulóknak rendszeres ismereteket kell adnunk. Az erkölcsi nevelésben viszont semmiféle rendszeres tanfolyamot nem járunk végig. Ezért itt a rendszeresség elve nem indokolt.

Azután következik a „folyamatosság" elve. Ezzel az elvvel húzzák alá a fegyelmezettség nevelését és a feltétlen követelést, a nevelő részéről neveltjével szemben. Én a „folyamatosság" elvét vitathatónak tartom. A jó felhasználásának és a rossz legyőzésének elve — a szovjet pedagógia általános elve. Kiterjed a didaktikára is és a nevelés elméletére is. Az egyéni bánásmód elve ugyanúgy. A közösségben és a közösség által való nevelés elve a tankönyvben úgy szerepel, mint elv, és ugyanakkor, mint módszer is. Végül a nevelő tekintélyének elve, — általános pedagógiai elv. Nyilvánvaló, hogy mindezek az elvek, a nélkül, hogy bármi újat hoznának, az erkölcsi nevelés kérdését még jobban összezavarják.

„A kommunista erkölcsi nevelés alapjai" c. fejezetben ezt olvassuk: „A kisebb iskolásgyermekek főként személyes élményeik alapján alkotnak erkölcsi képzetket és fogalmakat. A gyermek rendszerint hisz a felnőtt ember szavának, elismeri annak tekintélyét, engedelmeskedik neki." (252. lap.)

A serdülőkről a tankönyv ezt mondja: „A 11—15 éves középiskolás gyermekeknek már önálló készletük van rendszerezett ismeretekből, amelyeket az iskolában szereztek, olyan ismeretekkel rendelkeznek, amelyeknek határozott eszmei értelmük és jelentőségük van." (252. lap.)

Az ifjúkort a tankönyv így jellemzi: „A haza iránti szeretet, az ellenség iránti gyűlölet, *Lenin—Sztálin* ügye iránti odaadás és a szovjet ember személyiségének más erkölcsi vonásai, amelyek a gyermekkorban egyes konkrét és a gyermekek számára hozzáférhető formákban jelennek meg, — az ifjúkorban úgy jelentkeznek, mint a jellem vonásai, mint eszmeileg tudatos meggyőződések, mint kommunista világnézet." (253. lap.)

Íme, egy életkori lépcsőzet.

A kommunista erkölcsi nevelés módszereiről szóló fejezetben azonban némileg másként beszélnek.

„A kis iskolásgyermek magatartása nem annyira meggyőződésen és elveken nyugszik, mint inkább érzelmeken, futólagos vágyakon és törekvéseken. Ezért itt az erkölcsi nevelésnek nem annyira a meggyőzésre és bizonyításra, mint inkább a tanító példájára és tekintélyére, a szoktatásra és gyakorlásra kell támaszkodnia." (258. lap.)

Ezek szerint tehát ebben az életkorban a meggyőzés nem alapvető módszere az erkölcsi nevelésnek. Ez helytelen.

A serdülőkről így szólnak: „A serdülőnél már nem elegendő, hogy a megállapított követelményeket csak azért teljesítse, mert ezeket a tanító, az iskola, a szülők kívánják. Meg kell világítanunk számára a követelmények indokait és alapjait, és elmélyített munkával kell megmagyaráznunk a magatartás azon

normáinak elvi jelentőségét és politikai értelmét, amelyeket az iskola ír elő a tanulónak.

A felső osztályokban az a feladat, hogy rendezett kommunista világnézetet alakítsunk ki és az erkölcsi magatartás szilárd alapjait rakjuk le a tanulókban." (258. lap.)

Először, ez ellentmondó és másodszor, az ilyen fokozatosság helytelen. A meggyőződést a legfiatalabb életkortól kezdve nevelnünk kell. A gyermeknek meg kell értenie hogy mi a jó, mi a rossz, és miért.

Az akarat és a jellem neveléséről szóló fejezetet nyilván pszichológusok és nem pedagógusok számára írták.

„A lélektanban lelki életünknek azt az oldalát nevezzük akaratnak, amely az ember olyan tetteiben és tevékenységében jut kifejezésre, amelyek ‚tudatosan kitűzött célok' elérésére irányulnak." (368. lap.)

„A bátorság nevelésének módjai és eszközei" c. (380. lap.) fejezetben ezt olvassuk: „A tanulók életkorának megfelelően fel kell tárnunk előttük a bátorság és hősiesség lényegét, meg kell mutatnunk keletkezésének alapjait, okait és következményeit, kialakulásának körülményeit és jellegét, ennek az érzésnek fiziológiáját..."

Ilyen síkon az akarat és a jellem neveléséről beszélni helytelen. Ezt a kérdést pedagógiai síkon kell feltennünk.

Tévesnek tartjuk az erkölcsi nevelés módszereiről szóló fejezetet is. Hiányzik belőle a módszerek gondos osztályozása. Így a példa bemutatása, amint ismeretes, a nevelésnek módszere, a tankönyv szerzői viszont ezt a meggyőzés fogásának tartják. Ha a példát meggyőzési fogásnak tartjuk, meg kell magyaráznunk, hogy ez miért van így. Hiszen a pedagógiában minden kapcsolatos a meggyőzéssel. Azt jelenti-e ez, hogy a meggyőzés módszerén kívül nincs semmi más módszer?

A kommunista erkölcsi nevelés módszereiről szóló fejezetben nagy figyelmet szentelnek a készségek nevelésének és majdnem semmit sem szólnak a megszokások neveléséről. Holott az erkölcsi nevelésben a megszokásnak nagy jelentősége van.

A tankönyvben sokszor beszélnek „követelmény támasztásáról" de nem mutatják meg konkréten, hogy milyen korú gyermekekkel szemben. A feltétlen követelményt a nevelésben *Makarenko* A. Sz.-tól vették át. Azonban *Makarenko*, amikor a nevelttel szemben követelményt támasztott, nem ült a nyakán mindaddig, amíg az a követelményt nem teljesítette.

Nem áll az, hogy a fegyelem nevelése a követelménnyel kezdődik. A fegyelem része a nevelésnek. *Makarenko* tanításának a lelkét, nem pedig a formáját kell megértenünk.

Az erkölcsi nevelésről szóló fejezet és más fejezetek is általában, amelyeknek vizsgálatával foglalkoztunk, lényeges hiányokat mutatnak. A tankönyv nem mozgósít a szovjet rendszerrel és állammal szemben ellenséges ideológiák elleni harcra. Ebben van gyökeres hibája. * * *

Simbirjev P. N. prof. felszólalásával a *Kairov* I. A. prof. szerkesztésében megjelent pedagógiai tankönyv megvitatása lezárult. A megvitatás folyamán tett megjegyzesekre a tankönyv főszerzői és annak szerkesztője tették meg megjegyzéseiket.

Rivesz Sz. M. prof. (a Neveléstudományi Akadémia levelező tagja) ténybeli anyag alapján bizonyítja be, hogy *Zikejev* elvtársnak a tankönyv szerzői munkaközösségével szemben emelt az a vádja, amely szerint a tankönyv az iskola elhalásának elméletét nem utasítja el, alaptalan.

A továbbiakban *Rivesz* Sz. M. prof. ezt mondja: Amint a vita mutatja, a tankönyvben sok a lényeges hiba.

Első elvi hibája az, hogy a burzsoá elméletnek elemzésében és értékelésében az objektivizmust minden fáradozásunk ellenére, sem sikerült teljesen levetkőznünk. Ez a körülmény, ahogyan azt *Poznanszkij* prof. helyesen jegyezte meg, nem járulhat hozzá a hallgatók kellő módszertani neveléséhez. Segítségükre kell sietnünk a pedagógiai főiskolák tanárainak és hallgatóinak, úgy, hogy az időszaki pedagógiai sajtóban cikkeket helyezünk el, amelyek a tankönyv kevésbbé sikerült fejezeteit kiegészítik és megvilágítják.

Poznanszkij prof.-nak igaza volt akkor is, amikor rámutatott arra, hogy ha az olyan időszerű problémák, mint a képzés elmélete, az oktatás folyamata, a didaktikai elvek stb. megvilágításánál a burzsoá pedagógiai elméletek reakciós mivoltát és metafizikai jellegét aláhúztuk volna, s azzal szembeállítottuk volna szovjet pedagógiánkat, a tankönyvben kifejtett anyagot a hallgatók helyesebben fognák fel és könnyebben tanulnák meg.

Ezért a tankönyv következő nagyon komoly hiánya az, hogy abban nem alapoztuk meg és nem tártuk fel eléggé az egyedül tudományos marxista-leninista módszertanra alapuló szovjet pedagógia elvi különbségét a burzsoá pedagógiával szemben.

Nagy hiánya a tankönyvnek, amelyre az előadó s utána csaknem minden felszólaló, különösen pedig *Szmirnov* M. T. rámutatott, abban van, hogy hiányzik belőle a gyermekekről szóló fejezet. Ennek oka az, hogy nem állnak rendelkezésünkre tudományosan megalapozott kutatások a gyermekről és fejlődésének életkori szakaszairól.

Igaza van *Rozanov* I. G. prof.-nak, aki azt a kívánságát fejezte ki, hogy a pedagógia tankönyvében legyen olyan anyag, amely a szovjet iskolát, szovjet gyermekeinket mutatja be.

Az élenjáró iskolai tapasztalatra vonatkozó kutatási anyagnak a tankönyvben való gyenge visszaadása megfosztja a benne felállított tételeket, még a helyeseket is, a szükséges meggyőző erőtől és hasonlóképpen nagyon megnehezíti a hallgatók által való elsajátításukat.

A meghatározások szabatossága természetesen elengedhetetlen, és azt joggal követelik tőlünk. *Pjerovszkij* elvtárs pl. helyesen vetette a tankönyv szerzőinek szemére, hogy az oktatás fogalmát a tankönyv különböző helyein különbözőképpen határozzák meg. *Petrov* N. A. helyesen húzta alá, hogy a kommunista nevelés meghatározásában az „előkészítés" szó nem fejezi ki pontosan a folyamat lényegét és hogy jobb lenne „alakítás"-ról beszélni.

Az a gondolat, amelyet *Szvadkovszkij* I. F. juttatott kifejezésre a pedagógia tárgyának két (általános és részletes) meghatározásáról, valóban gondolkodásra késztet.

Ami tankönyvünk harmadik részét (a nevelés elméletét) illeti, csupán a következőket jegyzem meg:

1. E részre vonatkozóan nem merültek fel elvi kifogások, de helyesen mutattak rá az egyes fejezetek vázlatszerűségére és a konkrét gyakorlati tapasztalat elemzésének hiányára. Ezekkel a megjegyzésekkel egyetértünk.

2. Az erkölcsi nevelés elveit és módszereit először vettük fel pedagógiai tankönyvbe. Itt még sokat kell dolgoznunk és helyesbítenünk.

3. A fegyelemről szóló fejezetben *Pjerovszkij* E. I., *Simbirjev* P. N. és *Zikejev* N. V. bírálatnak vetették alá azt a helyet, ahol a követelményről van szó. Azzal vádolnak bennünket, hogy nagyon sokat beszélünk a szigorú követelményekről, feltétlenségről stb. Ezzel egyetértek, de nem tudok egyetérteni azzal, hogy mi a nevelés folyamatát állítólag a követelménnyel kezdjük. Ez nem így van. A követelménynek a magyarázaton és meggyőzésen kell alapulnia. Azonban a megmagyarázott magatartási normáknak életté, rendszerré kell válniok és ehhez szükséges a követelmény mind a pedagógusok, mind az egész iskola és a család részéről.

A tankönyv számos hibája véleményem szerint az alábbiak következménye:

a) a szerzői munkaközösség a kutató munka dialektikus materialista módszerét gyengén sajátította el;

b) a pedagógia területén a tudományos kutató munka elégtelen és elszakadt az élettől;

c) a kérdések egész sora kidolgozatlan, kezdve az általános kategóriákkal, elvekkel és végezve a didaktikával, a nevelői munka, az esztétikai és fizikai nevelés módszertanával stb.

Jeszipov B. P. (a Neveléstudományi Akadémia Elméleti és Történeti Pedagógiai Intézete) felszólalásában válaszol azokra a megjegyzésekre, amelyeket a vita résztvevői a didaktika fejezetére vonatkozóan tettek.

Az oktatás lényegének meghatározására vonatkozó kérdésekben — mondja *Jeszipov* B. P. — *Lvov* K. I. prof. bírálta a tanulók „felfegyverzésé"-nek kifejezését az ismeretek rendszerével, vagyis azt a kifejezést, amellyel aláhúztuk a tanító aktív szerepét az oktatás folyamatában. Másrészről *Ogorodnyikov* I. T. prof. bírálta az ismeretek „elsajátítása" kifejezést, vagyis azt a kifejezést, amellyel aláhúztuk a tanulók tevékeny szerepét az oktatás folyamatában. Bírálták az oktatási folyamatnak a tankönyvben adott sikertelen jellemzését is. Azonban nem szabad azt gondolnunk, hogy amikor az oktatás folyamatát valamely oldalról jellemzik, a tankönyv szerzői feltétlenül az oktatás meghatározását akarják adni. Az oktatásnak egy meghatározását a 66. lapon adtuk, és ezt kurzívval emeltük ki. Azt hiszem, ez a meghatározás helyesen fejezi ki az oktatási folyamat lényegét.

Néhány felszólaló rámutatott arra, hogy a tankönyv szerzői az oktatás folyamatát úgy tárgyalják, mint a gyermek önfejlesztésének folyamatát. Lehetetlen ezzel egyetértenünk, minthogy az oktatási folyamatról szóló fejezetben nem egyszer aláhúzzuk a tanító vezető, irányító szerepét.

Petrov N. A. felszólalásában kijelentette, hogy a tankönyv szerzői azonosítják a tanuló megismerő folyamatát a tudományos megismerés folyamatával. Azonban ő maga is kénytelen megjegyezni, hogy a tankönyv szerzői megmutatják az oktatási folyamat sajátosságait is a tudományos megismerés folyamatával szemben. Ha ez így van, akkor *Petrov* N. A. elvtárs ellenvetése tárgytalan.

A továbbiakban *Petrov* N. A. azzal vádolta a tankönyv szerzőit, hogy az oktatási folyamat szakaszait mereven fogják fel. Ez nem így van. A tankönyvben kiemeljük, hogy az oktatási folyamat nem mindig és nem minden esetben megy végbe egyformán.

Ott rámutattunk az oktatási folyamat lehetséges menetének néhány változatára. Ez a probléma természetesen nagyon bonyolult és nehéz. Különleges megvizsgálásra szorul.

Gyenge helye a tankönyvnek a didaktikai elvek kifejtése: nincs meg a didaktikai elv lényegének meghatározása, esetleges elveket hoz fel minden rendszer és megalapozás nélkül.

A tankönyv nyilvánvaló hibát követ el, amikor a gyermekek gondolkodását képekben végbemenő és logikus gondolkodásra osztja fel. Azonban nincs igaza *Nikejev* elvtársnak, amikor a tan-

könyv szerzőit azzal vádolja, hogy csak a 13—14 éves kortól kezdve tulajdonítanak a tanulóknak fogalmakban való gondolkodást. A gyermekek gondolkodásának fejlődéséről szóló fejezetben azt fejtjük ki, hogy az iskoláskor előtti gyermekek is, valamint az iskoláskor elején lévő gyermekek is nem csupán képekben, hanem fogalmakban is gondolkodnak, míg a serdülőkorúakra vonatkozóan azt állítjuk, hogy számukra már az algebrai absztrakciók is hozzáférhetők. Helytelen az a másik állítása is, hogy a tankönyv szerzői a gondolkodást a beszédtől elválasztották. A gondolkodás és a beszéd fejlesztése közötti kapcsolatról (a szóbeli és az írásbeli kifejezésnél) a 75. lapon van szó.

Helyes volt „Az oktatás módszerei" c. fejezettel kapcsolatban az oktatás tartalmától való elszakadásra vonatkozó megjegyzés.

Medünszkij E. N. prof. (a Neveléstudományi Akadémia rendes tagja) kifejti, hogy „A köznevelés rendszere" c. fejezet miért látszik sok tekintetben rosszul sikerültnek. „Mindenekelőtt a fejezet hibája — mondja *Medünszkij* E. N. — a Szovjetúnió köznevelési rendszerének felépítésében az elvek különállása."

Kairov I. A. prof. (a Neveléstudományi Akadémia rendes tagja, az Akadémia elnöke). „Mindenekelőtt meg kell jegyeznem, — mondja *Kairov* I. A. —, hogy a pedagógiai tankönyv megvitatása, amely az utolsó hónapok folyamán a Moszkva területi és Moszkva városi pedagógiai főiskolákon, a Neveléstudományi Akadémián és más pedagógiai intézetek különböző tanácskozásain folyik, igen nagy jelentőségű a szovjet pedagógiai tudomány fejlődése szempontjából.

A figyelmet azért hívom fel erre, mert nemcsak arról van szó, hogy segítsünk a szerzőknek a tankönyv megjavításában, hanem arról is, hogy a pedagógia elméleti kérdéseivel foglalkozó minden elvtársunk figyelmét azokra a bonyolult, nehéz, sokszor zavaros és helytelenül megoldott kérdésekre irányítsuk, amelyek most előttünk állanak.

Úgy látszik, abban az egyben valamennyien egyetértünk, hogy a megjavított tankönyv lépést jelent előre annak első kiadásával szemben. Azonban bennünket más kérdés érdekel: az, hogy menynyire elégíti ki ez a tankönyv a mai idők követelményeit? Menynyire tájékoztatja helyesen pedagógiai tudományunkat az ideológiai kérdések terén a SzUK(b)P KB-a határozatainak világánál? Ha a kérdést így tesszük fel, akkor el kell ismernünk, hogy e tankönyv jelenleg nem elégíthet ki bennünket, és sok komoly bíráló megjegyzést, amelyeket a könyv megvitatása folyamán tettek, helyesnek kell elismernünk.

Így pl. helyesen mutattak rá arra, hogy a burzsoá pedagógiai örökség tárgyalásából hiányzik a burzsoá pedagógiai elméletek

bírálatának támadó jellege. Ebből a szempontból a tankönyv tételeinek egész sora gyökeres változtatásra szorul.

Helyesen jegyezték meg annak alaptalanságát és téves mivoltát, hogy egy sorba állítjuk *Locke*-ot, *Helvétiust*, *Usinszkijt*, *Bjelinszkijt*, *Csernüsevszkijt*, vagy a pedagógiai tudományban közös értékelés alá vonjuk *Usinszkijt*, *Pirogovot*, *Tolsztojt* egyfelől, *Herzent*, *Bjelinszkijt*, *Csernüsevszkijt* és *Dobroljubovot* — másfelől.

Az ilyen fejezetek, mint „A pedagógia tárgya és módszere", „A kommunista nevelés célja és feladatai" az átöröklés, a környezet és a nevelés kérdéseit érintő fejezetek, komoly átdolgozásra szorulnak. Nem kielégítő a testnevelésről szóló fejezet és az esztétikai nevelés fejezetének megírása sem. A Komszomol- és úttörő-szervezetekről szóló alfejezetek, amint itt arra helyesen rámutattak, főként a Komszomol KB-a határozatainak kifejtésére vonatkoznak, de a munka lényegével kapcsolatos kérdésekre nem adnak feleletet.

„Az átöröklés, a környezet és a nevelés" kérdéseire vonatkozóan az elvtársak alapjában véve helyesen szólaltak fel, és bírálatuk helyes volt, azonban az elvtársak közül néhányan azt a következtetést vonták le, hogy a tankönyv szerzői az átöröklés elsőbbségét állítják. Ez helytelen, mert a szerzők arra törekedtek, hogy a nevelés vezetőszerepét mutassák be.

Zikejev elvtárs a szerzők ellen azt a komoly vádat emelte, hogy a könyvet az iskola elhalása elméletének szellemében írták meg. Ezzel nem tudunk egyetérteni.

Miért mondtunk le az iskola elhalására vonatkozó elmélettel kapcsolatban külön fejezet megírásáról? Úgy gondoltuk, hogy országunkban ez elmélet feléledésének veszélye nem áll fenn. Következésképpen nincs is szükség arra, hogy részletesen írjunk róla.

Mi azon a véleményen voltunk, hogy az iskola elhalásának elméletét a tankönyv megfelelő fejezeteiben kell lelepleznünk. Ezzel lehet egyet nem érteni, a kérdés ilyen megoldásának helyességét lehet vitatni. Azonban azt állítani, hogy mi az iskola elhalására vonatkozó elmélet álláspontján állunk, nem lehet. Az egész könyv a tanító oktató-nevelő munkája feltárásának sikján épül fel.

A szerzőket továbbá azzal vádolják, hogy nem mutatnak rá a Párt vezető szerepére. E vád indokolásául szolgál a tankönyvben az „Iskolavezetés" c. fejezet hiánya. Ezzel a váddal nem értek egyet. A tankönyvben külön fejezet van „A pedagógia pártszerűségé"-ről (35—36. lap) és külön tárgyaljuk a politika és a pedagógia kapcsolatát.

Nincs elvi alapja annak a tankönyv szerzőivel szemben felhozott vádnak sem, hogy állítólag a magántulajdont, valamint az ifjúságnak a magántulajdon szellemében való nevelését hirdetik. Hibánknak csupán azt ismerhetjük el, hogy elkövettük a „magántulajdon" kifejezés használatát (a személyes tulajdon értelmében) a „személyes tulajdon" helyett. De meg kell jegyeznünk, hogy az OSzSzSzK polgári törvénykönyvében (52. lap) állami, szövetkezeti és magántulajdont különböztetnek meg.

Rámutatnak arra, hogy mi *Makarenko* A. Sz. közösségről szóló eszméit állítólag kritikátlanul visszük át a pedagógia tankönyvébe. Így van-e ez? Mi valóban úgy véljük, hogy *Makarenko* részletesen kidolgozta a gyermeki közösség problémáját és ezzel nagy értéket vitt a szovjet pedagógia kincsestárába.

Hogy megvilágítsuk felfogásunkat, idézzük a „Pravda" vezércikkének szavait:

„Kisgyermekeinkbe már a legkorábbi évektől kezdve bele kell oltanunk a kollektívizmus szellemét, minthogy az összeforrott, erős közösség a szovjet nevelési rendszer alapjainak alapja. „Az ő egész sikerének titka (*Makarenko* A. Sz. — *K.* I.) éppen abban állt, hogy hatékony közösséget forrasztott össze, amely megadta a telepen a hangot, hatással volt a legnehezebben nevelhetőkre, megtanította őket a fegyelemre, nevelte akaratukat."

Íme, így értékelte a vezető pártsajtó *Makarenko* A. Sz. tapasztalatát. Mi ezt az értékelést helyesnek tartjuk és az iskolai közösség kérdésének kifejtésénél ebből indulunk ki.

Az esztétikai nevelés kérdéseiről írt fejezet nem elégíthet ki bennünket. Abban távolról sem sikerült minden. Lényegében lehetetlen például azt írni egy tankönyvben, hogy az esztétikai nevelés lényege bármi mértékben a ritmus és a színek helyes felfogásában áll. E fejezet gyökeres átdolgozásra szorul. Sok más kérdés is felvetődött a pedagógiai tankönyv vitájával kapcsolatban.

Előadások sorát kell kitűznünk a megoldatlan kérdésekkel kapcsolatban, ki kell cserélnünk véleményeinket és meg kell egyeznünk a kiinduló tételekre vonatkozóan és akkor majd a munka könnyebben megy és eredményesebb lesz. Meg kell vizsgálnunk az oktatási rendszer kérdéseinek egész sorát, a marxizmus-leninizmus lényegébe valóban be kell hatolnunk, meg kell mutatnunk annak jelentőségét pedagógiai tudományunk szempontjából.

Azután biztosítanunk kell annak az anyagnak mélyreható tanulmányozását és kritikai általánosítását, amely az élenjáró szovjet tanítóság munkájának tapasztalatait fejezi ki.

A megvitatott tankönyv értékelése alapjában véve helyes.

Akroamatikus: az oktatásnak az a formája, amelyben a tanár folyamatosan előad, a növendék pedig a hallottakat befogadja. Az akroamatikus módszerrel ellentétben az erotematikus módszer abban áll, hogy a tanító a tanulót kérdések útján vezeti rá az igazságra.

Alloszkóp: átlátszó tárgyak képének kivetítésére alkalmas készülék.

Atom- és molekuláris elmélet: az a tanítás, amely szerint minden anyag végső fokon molekulákból, illetőleg atomokból, mint az anyag legkisebb alkatrészeiből tevődik össze. (A klasszikus fizika és kémia az atom felbontását nem ismerte.)

Diagramm: mennyiségek egymással összefüggő változásainak grafikus ábrázolása.

Diapozitív: üvegre, vagy filmre másolt pozitív fénykép, amely vetítőgép segítségével felnagyítva kivetíthető.

Eklekticizmus: a filozófiában az önálló egységes rendszer hiánya, különféle filozófiai rendszerek az eklektikus gondolkodó számára igaznak tetsző elemeinek összetákolása. Tipikus példája az eklekticizmusnak Avenarius rendszere, amelynek el'entmondásaira Lenin Materializmus és Empíriokriticizmus című munkájában élesen rávilágít.

Elektronok: az atom negatív töltésű alkatrészei, amelyek az atommag körül keringenek.

Elektrotechnika: a villamosság jelenségeinek műszaki felhasználásával foglalkozó alkalmazott tudomány.

Empirikus: tapasztalati eredetű, tapasztalatból származó.

Endogén: belső eredetű, az élő szervezeten belül keletkező.

Epidiaszkóp: olyan vetítőkészülék, amellyel papírra rajzolt, vagy nyomtatott képek, például könyvek ábrái vetíthetők.

Erotematikus: lásd akroamatikus-nál.

Exogén: endogén ellentéte, tehát mindaz, ami az élő szervezettel szemben külső eredetű.

Fétis: bálvány, az anyagi világhoz tartozó minden olyan tárgy, amelyet a primitív vallás, valamely istenség megtestesü'ésként tisztel.

Folklorista: a folklore művelője. A folklore a kü'önféle népek szóbeli hagyományainak tanulmánya.

Heloták: a régi Spárta állami rabszo'gái. Főleg földműveléssel foglalkoztak, csak szükség esetén teljesíthettek katonai szolgálatot. Uraiknak sem megölni, sem eladni nem volt szabad őket.

Idiotizmus: nagyfokú értelmi fogyatékosság, szellemi gyengeség.

Impulzivitás: a cselekvésnek ösztönöktől meghatározott ötletszerűsége, meggondolatlansága.

Kaleidoszkóp: cső, amelyen keresztül szimmetrikus alakzatokat lehet látni; ezeket színes üvegdarabok tükrözése hozza létre. Az alakok a cső forgatásával változnak.

Kartogramm: statisztikai viszonyoknak térképen való feltüntetése.

Katekézis: az ifjúságnak a keresztény hitre való vallási oktatása és nevelése. A kereszténység első századaiban jelentette zsidó és pogány felnőtteknek a keresztség felvételét előkészítő vallási oktatását.

Katekizáló beszélgetés: a középkori keresztény vallásoktatásban kialakult tanítási forma, amely kérdés és felelet formájában gyakoroltatja be az ismereteket. Ellentétben a sokratesi módszerrel, amely ugyancsak kérdések feltevésén alapszik és az igazságra *rávezet*, tehát a növendék gondolkodását fejleszti, a katekizáló beszélgetés készen elfogadott tételeket tartalmaz, tartalmilag kötött, tehát nem annyira gondolkodás-fejlesztő, mint inkább a számonkérés és begyakoroltatás eszköze.

Komplex-módszer: a századeleji burzsoá padagógiának az amerikai és nyugateurópai iskolákban kialakult oktatási módszere, amelyet — miután 1922-ben a szovjet iskolákba is bevezették — káros következményei miatt az 1931. szeptember 5-i párthatározat megbélyegzett és felszámolt. A komplex-módszer azt kívánja, hogy a gyermek ne egyes tantárgyakat, és ne könyvekből tanuljon, hanem az élet konkrét és sokrétűen összetett (komplex = összetett) helyzeteiben egyéni kutatás, kísérletezés útján szerezze meg ismereteit. Az oktatás ilyen felfogásában a tanárnak csak irányító szerep jut.

Makett: modell, lekicsinyített utánzat.

Metrikus: méretekre vonatkozó. A háromszög alkotórészeinek metrikus viszonya jelenti az összefüggést a háromszög alkotórészeinek méretei között.

Mielin-hüvely: az idegrostok nagyrészét körülvevő zsírtartalmú hüvely. Fehérszínű, szemben a sejtekkel, amelyek szürkeszínűek.

Molekuláris kinetika: kinetikai gázelmélet, amely a gázoknak a nyomás-, térfogat-, hőmérséklet- és hőtartalomváltozásaira vonatkozó törvényeit, a gázmolekulák mozgásával magyarázza.

Morfológia: alaktan, leíró természettudomány, amely az élőlények külső szerkezetében megnyilvánuló törvényszerűségeket kutatja, a szervezet működésével kapcsolatos jelenségek figyelmen kívül hagyásával.

Motórikus: mozgásos. Motorikus az olyan emlékezeti típus, amely elsősorban mozgásos benyomások, illetőleg elsősorban ilyenekkel kapcsolatos tartalmak megtartására alkalmas.

Neurózis: idegbetegség.

Oekológia: biológiai tudomány, amely az élő szervezetnek a környezethez való viszonyával foglalkozik.

Paleontológia: őslénytan.

Piramispálya: az agyvelő kéregállományából kiinduló, piramisalakú sejtekből és hosszú, mozgatható rostokból álló pálya.

Projekt-módszer: a komplex-módszerrel rokon oktatói eljárás, amely ugyancsak a tantárgyak merev elkülönítésének megszüntetését és a művelődési anyagnak a tanulók érdeklődése által meghatározott tervek (project = terv) köré való csoportosítását kívánja. Az 1931. szeptember 5-i párthatározat az oktatásnak ezt a módszerét is felszámolta.

Protonok: az atommag pozitív töltésű alkatrészei.

Skolasztika: a középkori egyetemeken tanított hivatalos filozófia, amely Platon és Aristoteles tanításaira támaszkodva a logikai gondolkodás eszközeit a teológia szolgálatába állította. Elvont, szőrszálhasogató okoskodásra hajló, ezzel szemben a tapasztalatot, a valóság megfigyelését elhanyagolja.

Szelekció: kiválogatás.

Szinkronikus: egyidejű.

Szisztematika: rendszertan.

Szkéma: alak, forma, valamely tárgy megértését szolgáló vázlatos ábrázolás.

Tematikus: egy bizonyos tárgyra, vagy alapgondolatra vonatkozó. A tematikus táblázat ugyanazt a tárgyat, különféle oldalairól mutatja be.

Terminológia: műnyelv.

Terrárium: olyan berendezés, amely kisebb szárazföldi állatok, elsősorban hüllők, kétéltűek és puhatestűek eltartására szolgál.

Topográfikus: a terep minden részletét híven visszatükröző. (Elsősorban katonai térképeknél.)

Vegetatív idegrendszer: az idegrendszernek két főrésze van: 1. a központi, és a 2. perifériális (környéki) idegrendszer. A központi idegrendszer az agykoponyában (nagyagy, kisagy) és a gerinccsatornában (gerincvelő) helyeződik el. A perifériális idegrendszer az egész testet behálózza. A perifériális idegrendszernek azt a részét, amely elsősorban a zsigeri szerveket idegzi be és tudatunktól nagymértékben függetlenül működik, vegetatív idegrendszernek nevezzük.

A

akarat 58, 249, 364
akarat és jellem nevelése 364, 369
akaraterő gyakorlása 373
akarati cselekvés 367
akroamatikus módszer 280
aktíva (tanuló) 355, 455
aktivitás az oktatásban 87, 89
alloszkóp szerepe a szemléltetésben 189
analfabétizmus 12, 13
ana'fabétizmusról Lenin 524
analízis 77, 85
anyanyelvi tanítás 18
anyanyelvről Usinszkij 120
asztronómia képző jelentősége 113
asztronómia jelentőségéről Engels 113
állhatatosság 365, 371
általános képzés 111,247
általános képzést nyujtó iskola 109
általános kötelező oktatás 18
az alkotmányról Sztálin 317
az alkotmányról mint nevelő tényezőről Kalinin 317
az alkotó munkáról Marx 333
az átöröklésről Marx 28

B

barátság és bajtársiasság megnyilvánulásai az alsó osztályokban 424
barátság és bajtársiasság megnyilvánulásai a középső osztályokban 425
barátság és bajtársiasság megnyilvánulásai a felső osztályokban 426
barátság és bajtársiasság nevelése 57, 421, 422, 424
barátság és pajtásság nevelésének módja, eszközei 427
bátor cselekedet főbb szakaszai 378
bátorság fogalma 378
bátorság nevelésének módjai, eszközei 377, 380
behaviorizmus 33
belső szervek sajátságai a gyermeknél 407
bemutatás 186, 187
beszámoló 214
beszéd üteme 184
beszédtechnika 184
beszélgetés módszere 180, 268
beszélgetés (katekizáló módszer) 182
biológia képző jelentősége 116
biológizmus 33
bőrfelület sajátságai gyermeknél 406
buzdítás 279, 339, 356, 382
büntetésről Makarenko 279, 339, 357, 383
bűntett és büntetés összhangja 359
büntetés az életkor figyelembevételével 360
büntetés fokozatossága 359
büntetés hatékonysága 359
büntetés jogának megosztása 360
büntetésben való óvatosság 359
büntetés és tapintatosság 360

C

család 264
családról Engels 501, 502
család és iskola 500, 506
családi és társadalmi nevelés 500
családi nevelés 361,557
családi nevelésről Marx 501
család kötelességei az iskolai feladatok teljesítésével kapcsolatban 504
család szerepe a gyermek nevelésében 502
cselekvés 367
csontrendszer sajátságai 406

D

Dalton-terv 144, 542
deduktív gondolkodás 82, 91
demonstráció 186
diagramm 191, 215
dialektika a matematikában (Engels) 112
diapozitívek szerepe a szemléltetésben 179
didaktika fogalma 63, 66, 541, 551, 560, 561
didaktikai cél 161
didaktikai feladat 173
dolgozat (írásbeli) 213
dokumentáció (iskolai) 41
dorgálás 358
drámai alkotó tevékenységre nevelés 400
dualizmus a burzsoá iskolarendszerben 518

E

edzés (erkölcsi) 375
edzés (testi) 413
egészségügyi követelmények 411
egészségügyi felvilágosítás 414
egész—rész egysége az oktatásban 78
egyenjogúság a művelődés terén 18
egyetemek 532
egyéni bánásmód 212, 234, 262, 360
egyéni foglalkozás 463
egyéni osztályonkívüli munka tartalma és módszerei 478
egyházi iskolák 10, 529
egyoldalú fejlődése az ember személyiségének a kapitalizmusban 45
elbeszélés 176
elbeszélés alapvető követelményei 176
elbeszélés világossága, tagoltsága 177
elemi iskolák 525, 531
ellenőrzés és értékelés 156, 220, 221, 224, 225, 275, 373
ellenőrzése a fegyelemnek 352
ellenőrző óra 157
ellenőrző vizsga 220
elmélet és gyakorlat viszonya 134
elmélet és gyakorlat viszonyáról Sztálin 37
elmélet és gyakorlat szétszakadásáról Lenin 93
elmélet jelentőségéről Engels 34
előadás 176, 178, 429
előadás (élményszerűség) 177
előadás jegyzése 178
előmenetel 497
elterelés — (figyelem) 278
emlékezés 200
ember átalakításáról Zsdanov 314
ember elnyomorításáról a kapitalizmusban Engels 45
ember természetátalakító képességéről Engels 107
endokrin rendszer sajátságai 408
engedelmesség 342
epidiaszkóp szerepe a szemléltetésben 189
eredménytelenség a tanulásban 235
erotematikus módszer 181
erkölcsi követelmények 348
erkölcsi nevelés 243, 282, 556, 563
erkölcsi nevelés alapelvei 254
erkölcsi nevelés (burzsoá) 52, 265
erkölcsi nevelés és általános képzés 247
erkölcsi nevelés 7—10 éves korban 252, 258
erkölcsi nevelés 11—15 éves korban 252, 258
erkölcsi nevelés ifjabb korban 253, 258
erkölcsi nevelés és esztétikai nevelés 247
erkölcsi nevelés és testi nevelés 248, 329
erkölcsi nevelés feladatai 56
erkölcsi nevelés a görögöknél 10
erkölcsi nevelés módszerei 254, 264
erkölcsi nevelés módszeréről Krupszkája 268
erkölcsi nevelés munkával 329
erkölcsi nevelés a Szovjetunióban 265
erkölcsi nevelés tervszerűségéről Krupszkája 259
erkölcsi nevelésről Lenin 244, 247, 248, 254, 257
erkölcsi nevelésről Marx—Engels 52, 243, 244
erkölcsi nevelésről Sztálin 245, 246,
erkölcsi tudat 248
erkölcs tartalma 248
erkölcsről Lenin 245, 268
erkölcsről Marx 57
erkölcsről Sztálin 245, 246, 247
erőfeszítés a nevelésben 373

eszmei-politikai nevelés a közösségben 429
eszmény kialakítása 371
esztétikai nevelés 52, 58, 59, 385, 397, 507, 543, 551, 552, 571
esztétikai nevelés eszközei 390, 507
esztétikai nevelés lényege, jelentősége 385
esztétikai nevelésről Csernüsevszkij 389
esztétikai nevelés osztályonkívüli foglalkozáson keresztül 466
életkor 134, 175
énekkör 473
énektanításról Usinszkij 127
értelmi nevelés 9, 51, 53
értelmi nevelés — erkölcsi hatással 256
értelmi nevelésről Engels 51
érdeklődés a nevelésben 373
érthetőség 99

F

faji megkülönböztetés 518
falragaszok 217
falusi ifjúság iskolái 531
fegyelem 58
fegyelemről Lenin 341, 342, 343
fegyelemről Sztálin 341, 342
fegyelem a különböző társadalmi formákban 341
fegyelem és munka 338
fegyelem nevelése 341, 497, 543
fegyelemre nevelés módszerei 346
fegyelemre nevelés közösség útján 354
fegyelem és tanítás 345
fegyelem (tudatos) 341, 343
feladatmegoldás 85
felekezeti iskolák 518
felelősség 345
felolvasások 429, 464
felsőoktatás 529, 532
film 189
figyelmeztetés (büntetés) 358
fiúközépiskolák a forradalomelőtti Oroszországban 526
fizika képző jelentősége 113
fizikai munkában való részvétel 333, 418
fizikai munkára nevelés 339
fizikai körök 471
fokozatosság — fegyelemnél 359
folyamatosság 260, 564
formális képzés 68, 541
formális tanulás ellen Lenin 89
formalizmus 235
földrajz képző jelentősége 115
földrajzi esték 464
földrajzi körök 471
füzetek vezetése 214

G

geológia képző jelentősége 115
gimnasztika 409
gimnasztikai mozgások 110, 402, 543
gimnázium 526
gondolkodás és tanulás 73
gondolkodásról Lenin 66
gyakorlatok 210
gyakorlatok általános követelményei:
tanulók tudatossága 210
tanulók áltudatossága 210
tanulók figyelme 210
rendszeresség 211
változatosság 211
ismétlés 211
időelosztás 212
gyakorlás 272, 351, 373
gyermeki gondolkodás fejlődése 74, 549, 568, 569
gyermeki gondolkodás fejlődése serdülő korban (12—13 év) 76
gyermeki gondolkodás fejlődése közép-, felsőosztályban 76
gyermeki gondolkodás — tanulás 72, 74, 75
gyermeki közösség vezetésének alapelvei 453
gyermeki művészeti aktivitás fejlesztése 398
gyermeklélektan 38, 539
gyógypedagógia 39

H

hajlam 29
hanglejtés, hangsúly 184
hazafiasságra nevelés eszközei 303
hazafiasságra nevelés eszközei Alkotmány-órán 317
hazafiasságra nevelés eszközei elemiben 303
hazafiasságra nevelés eszközei földrajz-órán 322
hazafiasságra nevelés eszközei középiskolákban 308
hazafiasságra nevelés eszközei Lenin—Sztálin életrajzának tanulásán 321

hazafiasságra nevelés eszközei magyar órákon 309
hazafiasságra nevelés eszközei osztályonkívüli munkában 325
hazafiasságra nevelés eszközei történelem-órákon 313
hazafiasság nevelése 56, 109, 277, 296, 298, 300, 321, 543, 556, 557
hazaszeretetről Kalinin 307
hazaszeretetről Lenin 299
házi feladat 148, 151, 166, 167, 332, 333
házi feladat ellenőrzése 148, 169
házi feladat elvégzésének menete 168
házi feladat irányítása 167
házi feladat megmagyarázása 167
házi feladat megszervezése 168
házimunkára nevelésről Krupszkája 335
háztartási és kézimunka-kör 474
helytelenítés (büntetési forma) 357
heurisztikus módszer 181, 189
hétosztályos iskola 531
higiéniai ismeretek 110, 542, 543
higiénikus követelmények 411
humanizmus 14, 57, 249

I

idegen nyelvek képző jelentősége 123
idegrendszer fejlődése 408
ifjúság feladatairól Lenin 54
ifjúság neveléséről Lenin 49
ifjúság neveléséről Zsdanov 51, 364
induktív gondolkodás 82, 91
ipari és vasutas iskolák 532
írásbeli dolgozat 213
írásbeli dolgozat előkészítése 213
írásos óraterv 166
irodalmi esték 464
irodalmi körök 469
irodalom képző jelentősége 122, 400
irodalom nevelő feladata 311
irodalomról Kalinin 312
irodalomról Zsdanov 312
iskola állami jellege 17
iskola és család 500
iskola és család közös munkájának formái 509
iskola egysége 17
iskolai esték pedagógiai követelményei 465
iskola világi jellege 17
iskolai dokumentáció 41
iskolarendszer 12, 13
iskolai ünnepélyek 402
iskolánkívüli intézmények a gyermekek számára 493
iskolánkívüli munka 457, 545, 546
iskolánkívüli munka politikai-eszmei irányzata 458
iskolán kívüli munka középiskolában 462
iskolánkívüli munka sajátságai 460
iskolánkívüli tömegmunka tartalma és módszerei 463
ismeretek szilárd elsajátításának elve 87
ismétlés 158
ismétlés fontosságáról Lenin 79, 80
ismétlés fontosságáról Usinszkij 95
ismétlés fajai 159, 217, 218
ismétlő óra 157
ítéletalkotás 177
izomrendszer sajátságai 407

J

játék 277, 418, 544, 545, 557
játszva tanításról Usinszkij 101
jegyzetelés 178, 179, 200
jellem 249, 250, 364
jellem nevelése 364
jellem szilárdsága 368

K

kadettiskola 527
katekizáló beszélgetés 182
katonai nevelés 8, 9
káderek neveléséről Sztálin 366
kereskedelmi iskolák 527
kémia képző jelentősége 114
kémiai kör 471
kényszerítés 103
képek bemutatása 188, 215
képesség 209, 210
képzés 21, 105, 539, 540, 541, 542
képzőművészeti körök 473
kérdések alapkövetelményei 182
kérdések fajai: sugalmazó 182
eldöntő 183
kérdés-feleletek estéi 464
kérdéstípusok 223
készség 63, 210
készülés az órára 160
kifejtés képszerűsége 177
kikérdezés 149, 222

kirándulás 194
kirándulás anyagának feldolgozása 196
kirándulás megszervezése 195
kirándulásokról Lenin 194
kísérlet 40, 192, 205
kísérleti utasítások készítése 209
kivonat 202
klubnapok 466, 546
kollektívitás 57, 249
kommunista célratörés 254, 365, 371
kommunista ember céljáról Sztálin 365
kommunista eszmeiség 254
kommunista nevelés ideológiai-politikai irányzata 49
kommunista nevelés területei és főfeladatai 51
kommunista nevelés lényege 20, 555
komplexek 97
Komszomol 264, 336, 354, 355, 383, 432, 452
Komszomol-szervezet az iskolában 433, 456
Komszomol feladatai az iskolában 433
köri munka 197, 334, 463
köri munka munkaterve 475
köri munka tartalma és módszerei 469
köri munka szervezése — számbavétele 477
környezet hatása az esztétikai nevelésben 390
követelmény 348
követelmény elve 261, 274, 565, 567
követelmények a tankönyvvel, erkölcsi 347
követelmények a tankönyvvel, higiéniai 138, 412
követelmények a tankönyvvel szemben 349
következetesség 87, 97
következetesség az erkölcsi nevelésben 259, 260
középiskola 531
köznevelés az USA-ban 521, 522
köznevelés rendszere 517
köznevelés rendszere a forradalomelőtti Oroszországban 524
köznevelés rendszere a Szovjetunióban 530
köznevelési rendszer a burzsoá országokban 519
köznevelési rendszer Franciaországban 520
köznevelési rendszer osztályjellege az osztálytársadalomban 517
közösségi fegyelemre nevelés 354
közösségi nevelés 262
közösségi nevelésről Krupszkája 416
közösség megszervezése 276
közösség szerepe és sajátosságai a szovjet iskolában 416
közösség vezetésének alapelvei 453
közvélemény kialakítása 277

L

laboratóriumi munka 204, 205
laboratóriumi munka megszervezése 207
leányközépiskolák csoportja 528
leírás 177
lineáris tanterv 135
logika képző jelentősége 125
logikáról Lenin 125
logikus gondolkodásra nevelésről Usinszkij 91
logikai sorrend jelentősége 177
lovagi nevelés 10

M

magaviselet ellenőrzése és értékelése 352
„magolás" ellen Lenin 94, 172, 173
magyarázat 347
magyarázat fontosságáról Sztálin 89
magyarázó olvasásról Usinszkij 197
magyarázó olvasás nevelő ereje 272
makett, modell szerepe az oktatásban 89, 217
Marx—Engels az erkölcsről 243
matematikai körök 471
matematika képző jelentősége 112
materiális képzés 68
materialista világnézet kialakítása, természettudományokon keresztül 285
megbetegedések megelőzése és csökkentése 414
megfigyelés 40, 204, 206
megfigyelés megszervezése 207
meggyőzés 267, 280, 282, 347
meggyőzésről Sztálin 280
megismerésről Lenin 63, 71
megterhelés 170
mértani rajz képző ereje 126
módszer 171

módszer, akroamatikus 180
módszer, beszélgető 180
módszer, erotematikus 181
módszer, heurisztikus 181
módszer, munká tató 172
módszer, sokratesi 181
módszer és életkor 175
módszer és tantárgy 176
mozi nevelő értéke 396
munka, alkotó jellegű 212
munka erkölcsnevelő hatása 329
munka és fegyelem 338
munka, illusztrációs jellegű 215
munka jelentőségéről Komensky
munka jelentősége a kommunista nevelésben 328
munka, laboratóriumi 204
munkakészség 109
munkamegbecsülés 250—57
munkaterv 452
„Munkára és a Szovjetunió védelmére kész" mozgalom 409
munkára nevelés 328, 543, 557
munkára nevelés az iskolai tanításban 330
munkára nevelés (fizikai munka) 334
munkára nevelés (házimunka) 335
munkára neve.és (társadalmi munka) 336
munkára nevelés útjai és eszközei az iskolában 330
munkáról Engels 7
munkáról Rousseau 15
munkáról Sztálin 57
munkáról Usinszkij 329
munkásifjúság iskolái 531
munkával nevelésről Makarenko 328
művelődéspolitika a forradalomelőtti Oroszországban 524
műveltség fontosságáról Lenin 96
műveltségről Sztálin 48, 53
művészi aktivitás kifejlesztése 398
művészi alkotások esztétikai nevelő értéke 393, 418, 552
művészi olvasmány és elbeszélés nevelő értéke 396

N

nevelés a családban, Makarenko 505
nevelés a közösségben, Makarenko 262, 416
nevelés a rabszolgatársada'omban 8
neve'és a Szovjetunióban 17, 540
nevelés, athéni 9
nevelés célja és feladata 44
nevelés elmélete és gyakorlata 36
neve és erejét tagadó elméletek 30
nevelés (értelmi) 9, 540
nevelés feudalizmusban 10
nevelés fogalma 20, 27
nevelés jelentőségéről Csernüsevszkij 26
nevelés kapcsolata a politikával 16
nevelés kapitalista társadalomban 11
nevelés, katonai 8, 9
nevelés lélektana 38, 539
nevelés ősközösségi rendben 7
nevelés, spártai 8
neve'és szerepe 22
nevelés szerepe a francia materialistáknál 24
nevelés szerepéről Helvétius 24
nevelés szerepéről Komensky 22
nevelés területeiről Marx 51
neve és, testi 9
nevelés történelmi és osztályjellege 7
nevelés történelmi és osztályjellegéről Engels 33, 44, 500
nevelés történelmi és osztályjellegéről Marx 44
nevelés, zenei 9
neve'ésről Csernüsevszkij 26
nevelésről Helvétiusnál 23, 24
nevelésről Komenskynél 22, 23
nevelésről Lockenál 23, 24
nevelésről Marx-Engels 28
nevelésről Usinszkijnál 25, 26
nevelhetőségről Bjelinszkijnél 24, 25
nevelhetőségről Makarenkonál 261
nevelői közösség 264
nevelői ráhatások egysége 264
nevelői tanács 493
nemzetköziségről Sztálin 295
népoktatásról és gyermeknevelésről Engels 15
népoktatásról Lenin 15
népszerű tudományos esték 464
nők egyenjogúsága 13
nyelvről Marx 120
nyelvek jelentőségéről Engels 123

O

oktatás alapelvei 87, 562
oktatás erkölcsi hatása 265, 266
oktatás és munka összekapcsolásáról Owen 46
oktatás és torna összekapcsolásáról 46

oktatás fogalma 21, 105, 539, 541, 542, 561
oktatás fogásai 171
oktatási folyamat fogalma 63, 555, 568
oktatás módszerei 171
oktatás módszerei az ókorban 171
oktatás módszerei a középkorban 171
oktatás módszerei a burzsoá társadalomban 172
oktatás módszerei a szocializmusban 172
oktatás nevelő jellege 134, 247
oktatás tartalma 105
olvasás (magyarázó) 197
órarend 141
óra (ellenőrző, ismétlő, rendszerező) 167
óra (önálló munkára épülő) 153
óra szerkezete 152
óraterv (írásos) 166
óravázlat (új ismeretet közlő) 153
óravázlat (záró, ismétlő) 159
orosz nyelv és anyanyelv képző jelentősége 119
osztályfőnök 495
osztályfőnök feladatai 496
osztálykönyv 232
osztályonkívüli munka 457, 546
osztályonkívüli munka az iskola tanító, nevelő munkájának általános tervében 481
osztályonkívüli munka eszmei, politikai irányzata 458
osztályonkívüli munka kapcsolata a tanítás folyamatával 480
osztályonkívüli munka a középiskolában 462
osztályonkívüli munka megszervezése és irányítása a középiskolában 480
osztályonkívüli munka módszertani vezetése az iskolában 492
osztályonkívüli munka sajátságai 460
osztályonkívüli tömegmunka 462
osztályonkívüli tömegmunka tartalma és módszerei 463
osztályrendszer 141, 541, 542
osztályrendszer keletkezése 142
osztályrendszer (burzsoá) 142
osztályrendszer (középkori) 142
osztályrendszer (renaissance) 142
osztályrendszerről Komensky 142
osztályzás 22, 224, 226, 227
osztályzás, évvégi 230
osztályzás, negyedévi 230
osztályzás okmányolása 231
osztályzás szempontjai 227
osztályzás (záró) 237
óvatosság a büntetésnél 359
önálló munka tankönyvvel kapcsolatban 197
önállóság 265, 374
önellenőrzés 275, 353
önkéntes fegyelem 341
önkormányzat 443
összesítő számonkérés 220
ösztönök és átöröklés viszonyáról, Engels 28

P

papi iskolák 528
patriotizmus 248, 249, 298
pártszerűségről Lenin 35
pedagógia 7, 558
pedagógia tantárgy képző jelentősége 119
pedagógia felépítése 38
pedagógia mint társadalmi tudomány 32
pedagógia módszertani alapjai 33
pedagógia pártszerűsége 35
pedagógiai propaganda és tanácsadás 499, 512
pedológia 31; 32
perspektíva szerepe a nevelésben 259, 543
perspektíva szerepe a nevelésben Makarenkónál 259
perspektív vonalak rendszere 260
példa 267
példamutatás 350, 431
politechnikai képzés 53, 540
politechnikai képzés feladatai 55, 54, 56, 471
politechnikai képzésről Lenin 55, 53
politechnikai képzés, Marx 54
politikai események estéi 464
politikailag képzett szakember-képzésről Sztálin 49, 250
projekt-módszer 97
pszichológia képző jelentősége 124

R

rajzóra 215
rajz jelentőségéről Kalinin 126
reáliskolák 527
rend 352, 260

rend az órán 162
rendszer 274
rendszerezés 159
rendszerező óra 157
rendszeresség elve 87, 97, 563
rendszeresség az erkölcsi nevelésben 259
ritmikus gimnasztika 402

S

sakk- és dámajátékkör 474
segédeszközök 193
segítség a gyenge tanulóknak 233
serkentés a tanulásra 101
skolasztikus oktatás 172
sokoldalú fejlesztés 255
sokoldalú fejlődés 46, 47
sokoldalú képzésről Engels 47
sokoldalú képzésről Marx 47
sokoldalú képzésről Owen 47
sportkör 474
sugalmazó kérdések 182
szabadidő felhasználása 277
szabadkézi rajz és mintázás c. tantárgy képző ereje 126
„szabad szerelem"-ről Lenin 502
szakközépiskolák 532
számonkérés 158, 221, 373
szellemi és testi munka 48
szellemi és testi munka ellentétének megszüntetéséről Lenin 47
személyiség megcsonkítása a kapitalizmusban (Engels) 45
személyiség tisztelete 261
személyiségtisztelet nevelése 364, 385
szemléletesség 172, 558
szemléletesség elve 87
szemléltető eszköz 174
szilárdság elve 94, 542
szilárd ismeretszerzésről Usinszkij 94
színház nevelő értéke 396
szintézis 77, 78
szocialista fegyelem 341
szokás 63
sokratesi módszer 181
szolidaritás 343
Szovjetunió · Alkotmánya tantárgy képző jelentősége 118
Szovjetunió köznevelési rendszere 530
szovjet hazafiasságról Sztálin 293, 296
szocialista emberről Sztálin 315, 318
szocialista hősiességről Sztálin 367
szülő és gyermek viszonyáról Csernüsevszkij 513
szülői értekezlet 514
szülői tekintély 507

T

tananyag feldolgozásról Usinszkij 329
tanévbeosztás 129
tanév hossza a Szovjetunióban 128
tanidő a burzsoá iskolában 128
tanítás és fegyelem 343, 345
tanítás folyamata 63
tanításról Komensky 108
tanító akarati tulajdonságai 493
tanító társadalmi tevékenysége 494
tanítóképzők 526
tanító megbecsülése a Szovjetunióban 486
tanító megbecsüléséről Lenin 486
tanító mint osztályfőnök 495
tanító vezetőszerepéről Lenin 69
tanító tulajdonságai 488
tanítói szemináriumok 526
tanítóról Lenin 488
tankönyv 138, 197
tankönyvről Lenin 138, 139
tankönyvvel szembeni követelmény 138
tanóra 144, 145, 146, 241, 410
tanóra alsó-, közép- és felsőosztályokban 146, 147
tanóra időtartama 241
tanóra-rendszer 141, 541, 542
tanóra-rendszer keletkezése 142
tanóra-rendszer középkorban 142
tanóra-rendszer renaissanceban 142
tanóra-rendszer XIX. század burzsoá társadalmaiban 144
tanóra szerkezete 147, 148, 152
tantárgyfelosztás tanítási évek szerint 127
tantárgykiválasztás alapelvei 105
tantárgyak óraszáma 128
tantárgyak közötti kapcsolat 136
tantárgyi körök 469
tanterv 105, 129
tanterv felépítésének alapelvei 134
tanterv szerkezete 137
tanterv koncentrikus és lineáris felépítése 135
tanulás 273
tanulás (logikus) 200

tanulás az ismeretelsajátítás aktív folyamata 70
tanulás (könyvnélküli) 203
tanulás (mechanikus) 200
tanulásról Engels 79
tanulásról Komensky 78
tanulásról Sztálin 173
tanulásról Usinszkij 67, 93
tanulásról és érdeklődésről Usinszkij 103
tanulás és gondolkodás 73
tanuló aktíva 355
tanuló gyűlések 447
tanulói közösség megszervezése 416, 496
tanulók előmenetele 497
tanulók osztályszervezetei 447
tanulók önállósága 265
tanulók összískolai szervezetei 449
tanulók tanulmányozása 496
tanulószervezetek az iskolában 443
tanulószervezetek munkaterve 452
tanulószervezetek munkájának tartalma és formája 445
tanulmányi kirándulások 465
tapintatosság (büntetésnél) 360
táblai rajz 192
táblázat 215
tájrajzi kutatók köre 472
tánccsoportok 473
társadalmi és családi nevelés 500
társadalmi nevelésről Marx 500
társadalmi-politikai élet megszervezése az osztályban 498
társadalmi munka 273, 336, 417
társadalmi munka megszervezése 227
társadalmi tulajdon megbecsülése 57
technikai középiskolák 528
technikai körök 471
technikai oktatás 51
tehetség 28, 29, 30
tekintély 263, 350, 507
teljesítőképesség 99
természetkutatók köre 471
természet hatása az esztétikai nevelésben 392
természettudományos képzés 285—291
természetrajz képző jelentősége 116
testi fejlődés feltételei 405
testi fejlődés beiskolázás előtti korban 404
testi fejlődés iskolás korban 404
testi fejlődés sajátságai 404
testnevelés 9, 51, 58, 109, 110, 329, 384, 403, 418, 544, 545, 549, 557
testnevelés feladatai és irányítása 403
testnevelés megszervezése 403
testnevelés módjai és eszközei 409
testnevelés iskolánkívüli tömegmunkán keresztül 466
testnevelés és sportkör 474
testnevelési óraterv 410
testnevelés képző jelentősége 126
tevékenység elve 257
tevékenység nevelőerejéről Lenin 257
tömegmunka 462
történelem képző jelentősége 117
történelmi esték 464
történelmi körök 470
történelem tanításáról Lenin 117
tudatos fegyelem 57, 343, 341, 344
tudatos fegyelemre nevelés módszerei 346
tudatosság elve az oktatásban 87, 89
tudományos esték 464
túlterhelés 170, 332

U

utasítások 208
úttörő-mozgalom 336, 354, 355, 383, 432, 452
úttörő-szervezet az iskolában 433, 456
úttörő-szervezet feladatai az iskolában 437
úttörő-szervezet felépítése 438

V

vázlat 159, 202, 215, 86, 89
vezetés alapelvei 453
világnézet kialakítása 283
világnézet kialakítása humánus tárgyakon keresztül 291
világnézet kialakítása természettudományokon keresztül 285
világnézet kialakításáról Lenin 67, 83
viselkedési szabályok 348
vitaesték 429

Z

záró ismétlés 159
zene nevelő értéke 395
zene képző ereje 127
zenei kör 473
zenei öntevékenység fejlesztése 401, 508

NÉVMUTATÓ

Alekszejev 132
Aliger 302, 304
Archimedes 82
Armand I. 502
Azbukin 3

Honoré de Balzac 244
Beckij 14, 540, 559
Bell 144
Bjelinszkij 14, 24, 25, 297, 310, 313, 315, 316, 540, 549
Boriszov 441
Bunakov 143

Cicin 325
Cook 476
Csajkina 251, 378, 381, 468
Csajkovszkij 387
Csapajev 467, 468
Csehov 310, 311, 313
Csekalin 251, 378, 381
Csernüsevszkij 14, 26, 310, 315, 316, 389, 513, 540, 549, 552, 569, 570
Csisztjakov 441
Cskalov 324, 467, 468

Darwin 115
Descartes 112
Dezső Lajos 22, 108
Dmitrijev 545
Djezsnyev 324, 476
Dobroljubov 14, 310, 315, 316, 540, 569, 570
Dubosszarszkaja 319
Dühring 52
Dzerzsinszkij 467, 513
Dzsambul 310
Dzsiovanjola 475

Engels 7, 13, 14, 15, 28, 32, 33, 34, 35, 39, 44, 45, 47, 51, 57, 79, 107, 108, 112, 113, 114, 119, 120, 123, 243, 244, 285, 296, 321, 387, 429, 431, 500, 501, 502, 553

Euthydemos 181
Fagyejev 301, 302, 422, 424, 426, 464, 468
Fedcsenko 324
Feuerbach 33
Frunze 468
Furmanov 309

Gajdár 371
Gasztyello 378, 381, 439, 440, 467, 468
Gogol 309, 310, 399
Gorkij 122, 123, 186, 309, 310, 311, 313, 399, 431
Gromov 324
Gurjanov 546
Gyerzsavin 179

Helvétius 23, 24, 549, 570
Helmont 3
Herbart 563
Herzen 14, 310, 315, 540, 560, 570
Heron 160
Hitler 16
Hmeljov 325
Horatius 179
Hugo Victor 475

Iszakovszkij 304
Jan 475
Jeszipov 3, 568

Kairov 3, 538, 544, 548, 550, 552, 553, 560, 566, 569
Kalinin 98, 99, 126, 307, 312, 317, 553
Kaptyejev 143
Katajev 371
Kirov 139, 354, 467, 513
Kolumbusz 476
Komensky 14, 22, 78, 108, 142, 143, 272
Kopernikus 113
Kornyilov 368, 378
Korotkij 476
Kosevoj 373, 422, 468
Koszmogyemjanszkaja 251, 312, 373, 378, 381, 468
Kolbanovszkij 555, 556
Kovaljova 440
Kozlov 116, 324, 476
Krupszkája 55, 259, 268, 269, 278, 335, 416, 551, 553
Kujbüsev 354
Kutuzov 316, 467, 468
Kuzmenko 133

Lafargue 512
Laptyevij 324
Lancaster 144
Lazurszkij 41
Lenin 15, 27, 35, 39, 47, 48, 49, 52, 53, 54, 55, 58, 65, 66, 67, 69, 71, 79, 80, 83, 89, 93, 94, 96, 105, 117, 118, 121, 124, 125, 138, 139, 172, 173, 186, 194, 201, 244, 245, 251, 253, 254, 257, 268, 272, 280, 293, 299, 300, 304, 309, 311, 314, 316, 320, 321, 322, 341, 342, 343, 354, 364, 366, 367, 372, 381, 429, 431, 435, 437, 441, 442, 459, 464, 467, 468, 486, 487, 488, 489, 502, 524, 551, 553, 555, 556, 563, 564
Lermontov 179, 309, 310, 393, 394, 469
Liszenko 116, 325
Liebnecht 185, 512
Locke 23, 24, 549, 570
Lombroso 31, 550
Lomonoszov 14, 313, 316, 540, 559
Ludwig Emil 365
Lvov 538, 539, 540, 543, 544, 568

Magellan 476
Majakovszkij 464, 469
Majkov 309
Makarenko 259, 261, 328, 333, 339, 416, 505, 553, 557, 565, 571
Malüsev 3
Marx Károly 14, 15, 28, 33, 39, 44, 45, 46, 47, 48, 51, 52, 54, 57, 79, 119, 120, 186, 243, 283, 285, 321, 378, 429, 431, 500, 501, 502, 512, 513, 553
Marx Eleonóra 512
Matroszov 251, 378
Medünszkij 3, 569
Micsurin 116, 325, 464
Miklós cár 310
Mikluho-Maklaj 115, 471, 476
Minyin 306, 315
Mjerzljakov 441
Mutschenbacher 23

Napoleon 217
Nero 24
Nikejev 568
Novikov 14, 540, 559
Nyekraszov 309, 310, 464
Nyevszkij Alekszandr 306, 316

Ogorodnyikov 568
Ordzsonyikidze 513
Oszipenko 467, 468
Osztrovszkij 271, 309, 387, 455, 468
Owen Róbert 46, 47

Papanyin 116
Patyomkin 538
Pausztovszkij 393, 394, 398
Pavlov 116, 289, 325
Pestalozzi 14, 143, 272
Petrov 552, 553, 567, 568
I. Péter 316
Pirogov 14, 540, 549, 560, 570
Piszarev 14, 540, 560
Pjerovszkij 560, 562, 567
Platon 181
Plechanov 28, 392
Poznanszkij 547, 566
Pozsarszkij 306, 316
Przsevalszkij 115, 324, 471, 476
Puskin 179, 309, 310, 313, 399, 464, 469

Ragyiscsev 14, 299, 540, 559
Raszkova 467, 468
Rivesz 3, 566
Rogyin 545
Rostand 475
Rousseau 14, 272, 501
Rozanov 557, 566
Rugyik 544

Sapovalenko 291
Schopenhauer 30, 31, 550
Sevcsenko 309
Sevkin 3
Sibanov 475
Simbirjev 3, 562, 566, 567
Siskin 476
Sokrates 24, 181
Sulman 3
Suvalova 439, 455
Szavcsenko 551, 552
Szazsin 476
Szecsenov 289
Szemjonov-Tjan-Sanszkij 324
Szergejev-Censzkij 476
Szevasztyenov 309
Szjedov 116, 324
Szkatkin 3
Szmirnov 550, 551, 566
Szoboljev 431
Sztahanov 251
Sztálin 15, 16, 27, 37, 39, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 57, 58, 89, 118, 119, 120, 121, 122, 139, 173, 186, 245, 246, 247, 248, 250, 251, 253, 272, 280, 293, 295, 296, 298, 299, 300, 303, 304, 306, 309, 310, 311, 312, 314, 315, 316, 317, 318, 320, 321, 322, 324, 341, 342, 354, 364, 365, 366, 367, 372, 381, 429, 431, 435, 437, 441, 442, 459, 464, 467, 468, 486, 487, 488, 489, 513, 548, 553, 556, 564
Sztalszkij 310
Sztrahov 425
Sztrazsev 317
Szurikov 189
Szuszanyin 306
Szuvorov 306, 467, 468
Szvadkovszkij 181, 558, 567
Szverdlov 186, 467

Tolalihin 468
Tolsztoj A. K. 475
Tolsztoj A. N. 309, 475
Tolsztoj Leó 14, 310, 313, 399, 468, 475, 476, 540, 560, 570
Tretyjakov 393
Tumanova 305
Turgenyev 313
Tyeplov 368, 388
Tyimirjazev 116, 325, 464
Tyutcsev 309

Uljanov család 513
Usinszkij 14, 25, 36, 37, 67, 88, 91, 93, 94, 95, 96, 101, 102, 103, 120, 121, 127, 133, 135, 143, 197, 198, 121, 127, 135, 143, 197, 198, 272, 329, 374, 540, 549, 554, 560, 570

Vrubelj 393, 550

Zsdanov 50, 51, 123, 139, 251, 311, 314, 364, 369, 548, 553 364, 396
Zikejev 548, 566, 567, 570
Zsurakovszkij 3
Xenophon 181

TARTALOMJEGYZÉK

Lap

Előszó 3

I. RÉSZ. A PEDAGÓGIA ÁLTALÁNOS ALAPJAI

I. fejezet. *A pedagógia tárgya és módszere* 7
1. §. A nevelés történelmi és osztályjellege az osztálytársadalomban 7
2. §. A nevelés jellege a szovjet államban 17
3. §. Pedagógiai alapfogalmak: nevelés, képzés, oktatás 20
4. §. A nevelés vezető szerepe az ember kialakításában 22
5. §. A pedagógia mint tudomány 32

II. fejezet. *A kommunista nevelés célja és feladatai* 44
1. §. Marx és Engels tanítása a személyiség sokoldalú fejlesztéséről 44
2 §. A lenini-sztálini tanítás a szovjet szocialista állam új emberéről 47
3. §. A kommunista nevelés területei és főfeladatai 51

II. RÉSZ. AZ OKTATÁS ELMÉLETE (DIDAKTIKA).

III. fejezet. *Az oktatás folyamata* 63
1. §. Az oktatási folyamat fogalma 63
2. §. A tanulás mint az ismeretek tudatos és aktív elsajátításának folyamata 70
3. §. Az oktatás alapelvei 87
4. §. A tanulók serkentése a tanulásra 101

IV. fejezet. *A képzés és az oktatás tartalma* 105
1. §. A szovjet iskola tanterve 105
2. §. A tanterv 129
3. §. A tankönyvek 138

V. fejezet. *A tanítási óra a tanítói munka alapvető szervezeti formája a szovjet iskolában* 141
1. §. Az osztályrendszer és a tanítási órák rendszere 141
2. §. Az osztályrendszer és az órarendszer keletkezése és fejlődése 142

Lap
3. §. Az óra felépítésének alapjai a szovjet iskolában 145
4. §. Az oktatási folyamat minden mozzanatát magában foglaló tanítási óra szerkezete és vezetése 147
5. §. Az új ismereteket közlő óra szerkezete 152
6. §. A tanulók önálló munkájára fordított óra szerkezete és módszertana 153
7. §. Az ellenőrző, ismétlő és rendszerező óra szerkezete és módszertana 157
8. §. Az óra és az órára való készülés alapvető követelményei 160
9. §. A tanulók otthoni munkájának irányítása 166
VI. fejezet. *Az oktatás módszerei* 177
1. §. Az oktatás módszereinek megválasztása 171
2. §. Az elbeszélés és az iskolai előadás mint az ismeretek kifejtésének módszerei 176
3. §. A beszélgetés mint oktatási módszer 180
4. §. A bemutatás 186
5. §. Kirándulások 193
6. §. A tanulók munkája a tankönyvvel és más könyvekkel kapcsolatban 197
7. §. Laboratóriumi munkák és megfigyelések 204
8. §. Gyakorlatok 209
9. §. Az ismétlés fajai 217
VII. fejezet. *A tanulók ismereteinek ellenőrzésére és értékelésére szolgáló módszerek* 220
1. §. Az ismeretek ellenőrzésének jelentősége és az ezzel kapcsolatos követelmények az iskolában 220
2. §. Az ismeretek ellenőrzésének módszerei a folyamatos számonkérés alkalmával 221
3. §. Az osztályzás és az osztálykönyv 227
4. §. Harc az eredménytelenség ellen 233
5. § Záró osztályzás az év végén 237

III. RÉSZ. A NEVELÉS ELMÉLETE

VIII. fejezet. *A kommunista erkölcsi nevelés alapjai* 243
1. §. A kommunista erkölcs fogalma 243
2. §. Az erkölcsi nevelés kapcsolata a kommunista nevelés más oldalaival 246
3. §. A kommunista erkölcsi nevelés tartalma 248

Lap

IX. fejezet. *A kommunista erkölcsi nevelés módszerei* 254
1. §. A kommunista erkölcsi nevelés alapelvei 254
2. §. A kommunista erkölcsi nevelés módszerei 264

X. fejezet. *A dialektikus-materialista világnézet alapjának kialakítása* 283

XI. fejezet. *A szovjet hazafiasságra és a szovjet nemzeti büszkeségre való nevelés* 295
1. §. A szovjet hazafiasság (patriotizmus) lényege 295
2. §. A hazaszeretet a különböző korú gyermekeknél 300
3. §. A szovjet hazafiasságra való nevelés útjai és eszközei 303

XII. fejezet. *Munkára nevelés* 328
1. §. A munka jelentősége a kommunista nevelésben 328
2. §. A munkára nevelés útjai és eszközei az iskolában 330

XIII. fejezet. *A tudatos fegyelemre való nevelés* 341
1. §. Lenin és Sztálin a dolgozók tudatos fegyelméről 341
2. §. A tanulók tudatos fegyelmének fogalma 343
3. §. A tanulók tudatos fegyelemre való nevelésének módszerei 346
4. §. A tanulók egyéni sajátságainak tekintetbevétele a tudatos fegyelemre való nevelésben 360

XIV. fejezet. *Az akarat és a jellem nevelése* 364
1. §. Az akarat és a jellem lényege és jelentősége 364
2. §. A bolsevik célratörésre, állhatatosságra és a nehézségek legyőzésére való nevelés 371
3. §. A bátorságra való nevelés 377

XV. fejezet. *Az esztétikai nevelés* 385
1. §. Az esztétikai nevelés lényege és jelentősége 385
2. §. Az esztétikai nevelés eszközei 390
3. §. A gyermekek művészi alkotóképességének fejlesztése 398

XVI. fejezet. *A testnevelés* 403
1. §. Feladataink a tanulók iskolai testnevelésének megszervezése terén 403
2. §. A gyermekek és serdülők testi fejlődésének sajátságai .. 404
3. §. A testnevelés módjai és eszközei 409

XVII. fejezet. *A tanulóközösség megszervezése és nevelése* 416
1. §. A gyermeki közösség szerepe és sajátosságai a szovjet iskolában 416

Lap
2. §. A barátság és bajtársiasság a gyermek életében 421
3. §. A Komszomol- és úttörő-szervezet az iskolában 432
4. §. A tanuló-szervezetek az iskolában 443
XVIII. fejezet. *Osztályonkívüli és iskolánkívüli munka* 457
1. §. Az osztályonkívüli és iskolánkívüli munka lényege, jelentősége és sajátságai 457
2. §. A középiskolai tanulókkal folytatott osztályonkívüli és iskolánkívüli munka tartalma, formái és módszerei 462
3. §. Az osztályonkívüli munka megszervezése és irányítása a középiskolában 480
4. §. Iskolánkívüli intézmények a gyermekek számára 483
XIX. fejezet. *A szovjet iskola tanítója* 486
1. §. A tanító szerepe a Szovjetunióban 486
2. §. A szovjet tanító tulajdonságai 488
3. §. A tanító mint osztályfőnök 495
XX. fejezet. *Az iskola és a család* 500
XXI. fejezet. *A köznevelés rendszere* 517
1. §. A köznevelés rendszerének fogalma. A köznevelési rendszer osztályjellege az osztálytársadalomban 517
2. §. A köznevelés rendszere a burzsoá országokban 519
3. §. A művelődéspolitika és a köznevelés rendszere a forradalomelőtti Oroszországban 526
4. §. A Szovjetunió köznevelési rendszere 531
Függelék 538
Jegyzetek 572
Tárgymutató 575
Névmutató 583
Tartalomjegyzék 587